



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
JOÃO PESSOA - PARAÍBA

PATRÍCIA SANTOS DA SILVA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM HQ: possibilidade de um ensino
significativo com a ferramenta digital *TOONDOO***

JOÃO PESSOA - PB

2015



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LINGUÍSTICA E ENSINO
JOÃO PESSOA - PARAÍBA

**O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM HQ: possibilidade de um ensino
significativo com a ferramenta digital *TOONDOO***

Patrícia Santos da Silva

Dissertação apresentada ao Programa MPLE,
como requisito parcial para a obtenção do
grau de Mestrado Profissional em Linguística
e Ensino, da Universidade Federal da
Paraíba, sob a orientação do Prof^a. Dr^a
Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti

JOÃO PESSOA - PB

2015

Todo ano, toda escola, todo mês, toda classe, todo dia, todo aluno, tudo muda o tempo todo. E se não mudarmos também, se não acompanharmos as mudanças e nos inserirmos nelas, o mundo nos mudará assim mesmo e nos tornará ultrapassados e obsoletos. É nesse mundo sempre novo e diferente, onde os problemas já não podem ser apenas obstáculos a nos deterem, mas antes de tudo, desafios a serem superados, em que ensinar passa a ser uma arte: a arte de estar sempre aprendendo.

José Carlos Antonio

AGRADECIMENTOS

À Deus, por estar sempre presente, orientando e guiando todos os momentos de minha vida.

Aos meus pais, as minhas irmãs e meus cunhados, por apoiarem meus sonhos e por estarem sempre a meu lado com muito amor, carinho e sabedoria, ajudando-me a superar os obstáculos da vida. Amo vocês.

Aos meus filhos, por me darem forças e por serem a razão de todos os meus esforços. Por sonharem comigo e por serem protagonistas de todos os meus sonhos. Amo vocês!

À minha avó, por todas as orações.

A Paulo Roberto Lago, pelo carinho e companheirismo. Amo você!

À minha orientadora, Marineuma, muito obrigada por acreditar em mim.

À amiga Karla Euzébio, pelo enorme apoio, muito obrigada.

Aos professores do Mestrado, pela grande contribuição para a minha vida profissional.

Aos meus colegas de Mestrado, pela grandeza da amizade.

Aos amigos do trabalho, segunda família.

Às amigas Daniela e Laura, pelo apoio.

Seria impossível mencionar todos que me apoiaram durante os anos de mestrado, entretanto gostaria de expressar a alegria que me deram e a gratidão que guardarei para com todos.

PATRÍCIA SANTOS DA SILVA

O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital *TOONDOO*

Resumo

O uso das tecnologias ainda se apresenta como um desafio para muitos professores no desenvolvimento do trabalho docente. Questionamentos e reflexões sobre quais são os reais potenciais educativos das tecnologias para o processo de ensino-aprendizagem e de que forma elas podem influenciar as ações pedagógicas estão presentes nas pesquisas educacionais. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo avaliar o uso de uma ferramenta digital de fabricação de quadrinhos, o TOONDOO, no ensino de língua inglesa, já que esse gênero textual (HQs) motiva a leitura e a escrita e seu processo de produção envolve a criatividade na elaboração de cenários e personagens que devem ser associados ao texto verbal e não verbal, promovendo relação com o objeto estudado, estimulando a imaginação na aquisição do conhecimento. A pesquisa foi desenvolvida com 20 alunos do 6º e 7º anos do ensino fundamental de uma escola pública, localizada na cidade do Recife. Trata-se de uma pesquisa-ação, visto que planeja a melhoria de uma prática, aplica, monitora e descreve os efeitos da ação, avaliando seus resultados. Dentre os referenciais teóricos, estão Moran (2013), Vergueiro (2009) e Xavier (2007), entre outros. Esperamos que os resultados deste estudo motivem outros profissionais da área de educação a utilizar as tecnologias e as HQs como ferramentas no processo de ensino e de aprendizagem de línguas estrangeiras, como também de outras disciplinas.

Palavras-chave: Ensino. Língua Inglesa. TIC. Histórias em quadrinhos.

Abstract

Using technology is still a great challenge to many teachers in their work development. Questions and reflections about what are the real education power of technology to the teaching/learning process and how they can influence the pedagogical actions are present on educacional research. This way, this work has as objective evaluate the use of a digital tool of cartoon production, the TOONDOO, in English language teaching, as this textual genre (HQs) stimulates reading, writing and its production process which involv criativity in elaboration of settings and characters which should be associated to verbal and non-verbal texts, promoting a relation to the object of studying, stimulating the imagination in knowledge acquisition. The research was developed with 20 students of 6th and 7th of a public high school in Recife. It's a research-in-action, once it plans the improvement of a practice, it aplies, observes and describes the action effects, and evaluated the results. Among the teorical references are Moran (2013), Vergueiro (2009), Xavier (2007) and others. We hope that the results of this study stimulates other profissionals of educacional area to use technology and HQs as a tool in their teaching/learning process of foreign language and other subjects.

Key words: Teaching, English Language, TIC, Cartoons(HQs)

Índice de Figuras

Figura 1 – Capa de Capitão 7.....	38
Figura 2 - Logotipo de O Tico- Tico, criado por Angelo Agostini.....	41
Figura 3 – Aluna lendo HQs.....	43
Figura 4 – Figura demonstra o uso dos balões e das expressões faciais dos personagens.....	44
Figura 5 – Figura demonstra Linguagem não verbal.....	45
Figura 6 e 7 – Alunos em momento de apreciação das HQs, uma leitura sem cobranças.....	54
Figura 8 e 9: vídeo: O que são quadrinhos	55
Figura10 -: Produção de HQ em Português.....	57
Figura 11 e 12 - Produção de quadrihos baseada em livro lido pelos alunos...59	
Figura 13 - Aluna produzindo sua História em Quadrinhos.....	60
Figura 14 - O aluno produziu um diálogo utilizando saudações básicos em inglês.....	61
Figura15 - Imagem da página inicial da ferramenta.....	63
Figura16 - Aluno conhecendo as possibilidades de produção de HQs com a ferramenta.....	63
Figura 17 -: Nesta, o aluno começa a produzir uma HQ.....	64
Figura 18 - Nesta, o aluno aborda a temática Profissões.....	64
Figura 19 - Produção de aluno.....	64

Sumário

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – O ENSINO DE LINGUA INGLESA NO BRASIL.....	12
CAPÍTULO II – AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR....	22
CAPÍTULO III - GÊNERO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQS) EM FOCO.	36
CAPÍTULO IV – CAMINHOS METODOLÓGICOS.....	44
CAPÍTULO V – RESULTADOS E DISCUSSÕES	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	67
BIBLIOGRAFIA	69
APÊNDICE	70

INTRODUÇÃO

O surgimento das novas tecnologias tem modificado a vida das pessoas. Estar incluído no mundo digital pode oportunizar ao sujeito novas formas de aprender, de se comunicar e de superar desafios. Na escola, possibilita uma nova forma de construção de conhecimento, transformando a sala de aula, aproximando alunos e professores, além de ser útil na exploração dos conteúdos de forma mais interativa. O aluno deixa de ser mero receptor, que só observa e nem sempre compreende, para ser um sujeito mais ativo e participativo.

Nessa perspectiva, investigamos a utilização de uma ferramenta digital de fabricação de histórias em quadrinhos, partindo do pressuposto de que esses gêneros discursivos podem fundamentar o trabalho realizado na disciplina de Língua Inglesa, pois facilitam a compreensão dos diversos usos da linguagem, bem como a interpretação e a construção de significados possíveis. O tema escolhido como objeto de pesquisa é O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA EM HQ: possibilidade de um ensino significativo com a ferramenta digital *TOONDOO*.

TOONDOO é uma ferramenta de produção de quadrinhos online. Esse recurso pode ser utilizado, pedagogicamente, em aulas de diversas disciplinas. Sua vantagem é o uso de tirinhas produzidas no próprio site, em qualquer computador que tenha acesso à internet. O aluno produz suas histórias, de maneira prática, sem a necessidade de ter conhecimento tecnológico e nem habilidade para desenho.

O *TOONDOO* oferece inúmeros recursos que já estão prontos para serem utilizados na produção dos quadrinhos. O estudante pode escolher personagens, fundos, balões, cenários e também aplicar ferramentas para redimensionar, inverter, rodar e mudar a posição dos objetos na cena. É possível criar personagens totalmente personalizados, escolhendo olhos, boca, nariz, roupas e expressões faciais ou até incluir suas próprias imagens. Assim, o aluno pode definir cada detalhe da cena de maneira autônoma, potencializando ainda mais sua criatividade, a competência linguística e a capacidade de desenvolver enredos e diálogos, em qualquer conteúdo estudado.

Diante do tema da pesquisa, tal como acima citado, tivemos como problema de pesquisa a seguinte formulação: É possível oferecer aos alunos um ensino significativo, aquele em que há interação e conteúdos inseridos em contextos reais de comunicação, para que ocorra a aquisição da Língua Inglesa, por meio de um recurso tecnológico de fabricação de Hqs?

Partindo de uma concepção de língua, enquanto atividade sociodiscursiva, e da escrita como prática social, esta pesquisa tem por objetivo geral contribuir com a dinâmica em sala de aula, a partir de atividades que envolvam a utilização de um recurso tecnológico de produção de histórias em quadrinhos.

Como objetivos específicos, propomos avaliar o uso das Hqs, através da ferramenta digital *TOONDOO*, fábrica de quadrinhos, no ensino de Língua Inglesa; tornar as aulas de Língua Inglesa mais atrativas, a fim de melhorar o aprendizado; e estimular a produção textual em língua Inglesa, através da relação imagem-texto que o gênero proporciona, de forma prazerosa e lúdica.

Através das atividades propostas, procuramos explorar a escrita de histórias em quadrinhos, em inglês, de maneira autônoma e criativa, respeitando a liberdade de criação e expressão, sempre em conformidade com o direcionamento proposto pelo professor.

Para o desenvolvimento de nosso trabalho, baseamo-nos em Vergueiro e Ramos (2009); Koch e Elias (2008); Coscarelli (2011); Marcushi e Xavier (2010); Moran (2012); Gabriel (2013); Rojo (2009); Candido (2011); e Souza (2002), entre outros que tratam do tema.

Por termos em vista a oportunidade que o aprendizado de uma língua estrangeira traz ao indivíduo para compreender a alteridade (o outro) e a si mesmo, como cidadão, também consideramos os Parâmetros Curriculares de Língua Estrangeira (PCN para língua estrangeira), os quais destacam a abordagem comunicativa, pautando, assim, o desenvolvimento da habilidade do indivíduo para se comunicar, indo além do desenvolvimento de meros conhecimentos de gramática e de vocabulário, de forma descontextualizada, já que, na sociedade atual, o uso da Língua Inglesa é cada vez mais globalizado e frequente.

Em termos de organização estrutural, esta pesquisa de intervenção está dividida em 5 capítulos, além da introdução e das considerações finais. No primeiro capítulo, que versa sobre o ensino da Língua Inglesa, é realizado um breve estudo sobre o ensino de Língua Inglesa no Brasil e sua contribuição para o desenvolvimento do nosso país. No segundo, as tecnologias digitais, falaremos sobre o surgimento das tecnologias contemporâneas e seu uso no contexto escolar, para aproximar mais e mais a escola da realidade do aluno. No terceiro, o gênero Histórias em quadrinhos em foco, falaremos um pouco sobre o surgimento e o uso, na sala de aula, desse gênero. O quarto capítulo, explana os caminhos metodológicos da pesquisa e, por fim, no quinto capítulo, faremos as análise e discussões dos resultados da pesquisa.

CAPÍTULO I - O ENSINO DE LÍNGUAS E DA LÍNGUA INGLESA NO BRASIL

Neste capítulo, discutimos aspectos ligados ao ensino das línguas e, mais enfaticamente, da Língua Inglesa no Brasil, a partir de elementos históricos, relevância, concepções de aprendizagem, objetivos, conteúdos e orientações didáticas. A partir dos referenciais, também abordamos os caminhos priorizados para a condução desta pesquisa.

1.1 Elementos históricos do ensino da Língua Inglesa no Brasil

O fascínio pelas línguas estrangeiras (LE) se faz presente, ao longo do percurso da humanidade. O contato brasileiro com a língua inglesa é muito antigo, porém o ensino formal no Brasil só se deu em 1809, com o decreto de 22 de junho do mesmo ano, assinado por D. João VI, com o intuito de facilitar a capacitação de profissionais brasileiros para a demanda do mercado de trabalho, através das relações comerciais com nações estrangeiras, em especial a Inglaterra. Observa-se que, nesse período, o ensino era voltado puramente para a oralidade.

Já em 1889, após a Proclamação da República, devido às reformas, no âmbito educacional, impulsionadas pelo ministro Benjamin Constant, que foi elaborada uma reforma no ensino baseada nos princípios do positivismo, corrente filosófica que considerava a educação prática anuladora das tensões sociais, uma das finalidades desta Reforma era transformar o ensino, tornando-o formador de alunos para os cursos superiores e não apenas preparador. Outra intenção era substituir a predominância literária pela científica. O Inglês foi, dessa forma, excluído do currículo obrigatório, e, junto com ele, o alemão e o italiano, que só voltam ao currículo obrigatório, após a saída deste ministro.

Foi durante a Segunda Guerra Mundial que o ensino da língua inglesa teve seu grande impulso, pois dominar esse idioma passa ser necessidade para equilibrar o diálogo com países sul-americanos.

Daí por diante, a língua inglesa passa a ganhar mais espaço em nosso país. Quanto ao ensino, os professores eram trazidos de países que tinham o inglês como língua pátria, pensando-se que, por saberem ouvir, falar, ler e escrever em inglês, seriam capazes de ensinar a língua inglesa, só que isso era

pouco para transmitir ensinamentos. O grande problema naquela época era a falta de metodologia adequada.

Segundo Leffa (1999) a metodologia para o ensino das chamadas línguas vivas era a mesma das línguas mortas: tradução e análise gramatical, ou seja, os alunos estudavam regras, memorizam listas de palavras e traduziam sentenças, muitas vezes, descontextualizadas. O objetivo, ao lecionar, não era a fala; a língua real não era considerada.

Sabemos que lecionar é uma arte que é cultivada e melhorada com a experiência profissional e com a busca constante da aprimoração. Franco (2008), retratando as mudanças na educação, afirma que

O professor — que por séculos foi visto como aquele que detém um saber suficiente para ser transmitido a alunos selecionados pela pirâmide social, aplicador de procedimentos metodológicos, gerenciador de disciplina — passa a ser requisitado como um profissional crítico e criativo, pesquisador de sua prática, envolvido com questões político-sociais, numa perspectiva de inclusão de toda diversidade cultural emergente, para concretizar os ideais de uma educação inclusiva, democrática, participativa.

Nesta perspectiva, para ser professor é necessário muito mais do que prover de conhecimentos; é necessário ser mediador da aprendizagem, participando, ativamente, do processo de aprender, incentivando a busca de novos saberes.

A tarefa dos educadores em geral não é mais a de transmitir, e, sim, dar condições para que a aprendizagem realmente aconteça. O interesse na aprendizagem depende das situações estimuladoras criadas pelo educador para proporcionar ao educando o maior número possível de descobertas e desafios, estimulando, assim, a curiosidade dos alunos (SILVA e SILVA, 2004, p.10).

Deu-se, então, início ao processo de organização de universidades e de instituições de cursos superiores, voltados à formação do profissional de educação, qualificados para o ensino de línguas.

Aos poucos o Inglês deixou de ser um diferencial para se tornar uma necessidade, já que é a língua oficial em vários países e a segunda em muitos outros. Esta importante língua é o idioma oficial de órgãos internacionais, como a

Organização das Nações Unidas (ONU) e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), por exemplo.

1.2 A justificativa do Ensino de Língua Inglesa na contemporaneidade

Com a globalização, o inglês se tornou a língua do mundo: nos estudos, nas viagens, nos negócios e na comunicação global. No mercado de trabalho, por exemplo, o inglês não é mais exigido apenas para os cargos de diretoria ou gerenciais, mas também, para os operacionais. Seu conhecimento é considerado requisito para o exercício da cidadania, garantindo, também, a inclusão da diversidade cultural. O inglês está em todo o lugar. Nas lojas, nos rótulos de alimentos, na televisão, nas músicas e, é claro, na internet. Essa língua invadiu mesmo o Brasil, assim, não vamos fazer compras, vamos ao *shopping*, contratamos um “*promoter*” ou “*promoteur*”, para preparar uma festa.

As nossas propagandas, as colunas sociais, os noticiários e as reportagens esportivas de revistas, de jornais, de rádio e de televisão estão repletos de termos estrangeiros. E essa “invasão” demonstra a forte influência da cultura estrangeira entre nós, evidencia, também, que a língua precisa renovar-se, para acompanhar o desenvolvimento tecnológico, econômico, político da sociedade, assim como nos esclarecem os Parâmetros Curriculares Nacionais:

O caso típico é o papel que o Inglês representa em função do poder e da influência da economia norte-americana. Essa influência cresceu ao longo deste século, principalmente a partir da Segunda Guerra Mundial, e atingiu seu apogeu na chamada sociedade globalizada e de alto nível tecnológico, em que alguns indivíduos vivem neste final de século. O Inglês, hoje, é língua mais usada no mundo dos negócios, e em alguns países como Holanda, Suécia e Finlândia, seu domínio é praticamente universal nas universidades. (BRASIL, MEC, 1998, p. 23)

Por mais que os críticos condenem a entrada de expressões estrangeiras no léxico do português, tal processo é perfeitamente natural, em qualquer língua do mundo, e o acesso à tecnologia tem facilitado esse processo, na medida em que propicia o contato com falantes de outras línguas, sem precisar sair de casa.

Em relação ao entretenimento, referimo-nos, por exemplo, a quem gosta de ouvir, de compreender e de cantar músicas em inglês; ou então quem gosta de

um bate-papo na *web*, através dos *chats*, onde você encontra milhares de pessoas para praticar, uma vez que, graças ao domínio do idioma, poderá interagir com outras pessoas, de diversos países, tendo, pois, a oportunidade de conhecer diferentes culturas, ao redor mundo, interagindo e construindo conhecimento.

A incorporação das TICs ao processo de ensino de uma língua estrangeira, mais especificamente o inglês, tem em vista a potencialidade desses recursos para viabilizar uma aprendizagem mais significativa, ou seja, aquela que tenha sentido para o aluno e que, a partir da mesma, o aluno possa ligar o mundo que o cerca aos conhecimentos adquiridos. Introduzidas estão também as decisões sobre teorias de aprendizagem, incluindo as noções da aprendizagem colaborativa, e a escolhas de recursos tecnológicos mais adequados ao desenvolvimento da aprendizagem. Segundo Paiva (1999, p. 364, apud FIGUEIREDO, 2006, p.17),

[em] contextos de aprendizagem de língua estrangeira, a preocupação com oportunidades de interação é ainda maior, pois o contato que o aprendiz tem com a língua fica praticamente restrito à sala de aula, e esta nem sempre oferece condições ideais para a interação. As oportunidades de interação são, na maioria, situações artificiais em forma de simulações sujeitas à interferência negativa de fatores sociais e afetivos.

Para Oliveira (2009, p. 27), ao estudar uma LE, o estudante aprende sobre si e sobre o outro.

O estudante entra em contato com outra cultura, o que contribui para que ele conheça aspectos culturais diferentes daqueles presentes na sua comunidade. Isso pode levar o estudante a um processo de reflexão acerca do outro e de si próprio.

Ensinar e, principalmente, aprender uma LE, em especial a língua inglesa, na escola pública brasileira, faz-se cada vez mais necessário; ela já faz parte do nosso cotidiano e, queiramos ou não, tem-se tornado indispensável para o nosso aprimoramento profissional, intelectual e relacional. Por isso, devemos valorizar e investir, constantemente, na melhoria do ensino de Língua Inglesa nas escolas.

Brasil (1998) discute a cidadania e as práticas de ensino de uma língua estrangeira, por fatores de inclusão e exclusão, por valores da globalização, por meio da admissão de novas teorias sobre linguagem e as novas tecnologias. Assim, nos esclarece que é preciso levar em consideração a necessidade do aluno em aprender a língua inglesa, ou seja, o seu ensino deve partir de contextos em que língua estrangeira seja realmente utilizada. Isso é facilmente aceitável, visto que língua é uma forma de interação social, por meio da qual o sujeito pratica as ações, agindo sobre o meio e sobre as pessoas em sua volta.

1.3 O ensino e a aprendizagem de Língua Estrangeira: concepções históricas e atuais

Brasil (1998) alerta para o fato de que o trabalho com língua estrangeira exige atenção referente à caracterização dos estudantes e à complexidade de aprendizagem de outra língua. Além disso, atenta para características típicas da adolescência (período em que existem muitas transformações) e que, geralmente, o primeiro contato com as línguas estrangeiras, sobretudo na escola pública, ocorre nos anos finais do Ensino Fundamental, representando uma aprendizagem totalmente nova.

Dessa forma, as diferentes estratégias devem estimular a capacidade de aprendizado, ouvindo, falando, discutindo, escrevendo e interpretando, para a inserção em uma nova cultura e para a compreensão da linguagem, enquanto prática social, a partir da sondagem dos estudantes.

No que diz respeito às perspectivas teóricas que norteiam os processos de aprender e pensar em língua estrangeira, Brasil (1998) aponta três possibilidades, centradas na psicologia da aprendizagem: a behaviorista, a cognitivista e a sociointeracional. As duas últimas são ligadas ao que se denomina, de uma forma geral, de construtivismo. A respeito do construtivismo, Bastos (2005, p. 9) alerta para a pluralidade de significados associados:

É comum hoje ouvirmos falar em *construtivismo*, ensino *construtivista*, *construção* de conhecimento. Porém, o que de fato significam essas expressões tão exaustivamente repetidas nos debates sobre educação e ensino? Deve o construtivismo ser entendido como um método de ensino? Como uma filosofia da prática docente? Como uma política do

Estado para o setor da educação? (destaques do autor) [...] na verdade, muitos “*construtivismos*” (aspas e itálicos do autor) diferentes são possíveis.

Para Brasil (1998), a concepção behaviorista enfatizava exercícios de repetição, substituição e memorização. O estudante é considerado como uma “tábula rasa”, o professor é tido como detentor do conhecimento e o erro apresenta um papel negativo. Há uma priorização dos produtos, e não dos processos construtivos. Em suma, a aprendizagem da língua estrangeira, na perspectiva Behaviorista,

[...] é compreendida como um processo de adquirir novos hábitos linguísticos no uso da língua estrangeira. Isso seria feito, primordialmente, por meio da automatização desses novos hábitos, usando uma rotina que envolveria ESTÍMULO, a exposição do aluno ao item lexical, à estrutura sintática etc. a serem aprendidos, fornecidos pelo professor; RESPOSTA do aluno; REFORÇO, em que o professor avaliaria a resposta do aluno (BRASIL, 1998, p.56).

Por outro lado, a concepção cognitivista considera os estudantes como centros da aprendizagem e capazes de elaborar hipóteses e testá-las. Nesse sentido, os erros passam a fazer parte dos diferentes processos de aprendizagem. As estratégias utilizadas pelos estudantes, segundo Brasil (1998, p.56), são diversas, caracterizando interlínguas, “uma língua em constante desenvolvimento, no contínuo entre a língua materna e a estrangeira”. Algumas são a transferência linguística, a supergeneralização e a hipercorreção.

Na transferência linguística, os estudantes criam hipóteses, a partir de sua língua materna. Na supergeneralização, os estudantes generalizam uma regra para um contexto ao qual não necessariamente se aplica. Por último, na hipercorreção, há uma correção demasiada das palavras empregadas e o sentido fica em segundo plano.

De acordo com o documento em questão, outra grande contribuição da perspectiva cognitivista diz respeito à constatação de que os estudantes aprendem de formas diferentes. Um dos autores ligados a essa concepção é o Jean Piaget, ele apresentou diferentes estágios de desenvolvimento.

Por último, na visão sociointeracional, de acordo com Brasil (1998), o foco da aprendizagem não está necessariamente nem no professor, nem nos estudantes, mas nas interações que se constroem entre eles. Assim, é preciso considerar que os sujeitos estão inseridos em práticas sociais e participam de diferentes processos. De acordo com o documento,

aprender é uma forma de estar no mundo social com alguém, em um contexto histórico, cultural e institucional. Assim, os processos cognitivos são gerados por meio da interação entre um aluno e um participante de uma prática social, que é um parceiro mais competente, para resolver tarefas de construção de significado/conhecimento com as quais esses participantes se deparem (BRASIL, MEC,p.57-58).

Os processos de aprendizagem podem ser, então, considerados como formas de colaboração, mediados por meios simbólicos (como as tecnologias), e a linguagem tem papel central, em diferentes áreas de conhecimento. Acreditamos que, no ensino da língua inglesa, as questões relativas à linguagem se fazem ainda mais presentes.

Brasil (1998) discute a respeito da importância da consideração da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes para a condução de diferentes atividades (VYGOTSKY,1991). Em sala de aula, geralmente as relações são assimétricas (relações de controle e poder) e, para a minimização dessa tendência, há a necessidade de oportunizar, dentre outros aspectos, a cultura e a fala dos estudantes. A respeito da fala, é importante considerar que,

[...] para que o aluno tenha voz, o professor tem de se acostumar a sair de cena, por assim dizer, de modo que o tempo possa ser preenchido com a fala do aluno. Na aula de Língua Estrangeira, isso tem ainda uma consequência mais séria, principalmente no ensino da habilidade oral, visto que o aluno está aprendendo a se colocar no mundo pelo uso de uma língua estrangeira. (BRASIL,MEC,1998, p.60).

Para o incentivo às práticas discursivas em língua inglesa, o documento

também menciona a importância das diferentes configurações espaciais das salas de aula, que podem favorecer ou dificultar os processos e a tomada de consciência de seus processos de aprendizagem e consciência linguística (metacognição).

Cabe pontuar que um dos principais autores ligados a essa perspectiva é Vygotsky, inclusive é ele o formulador do conceito de ZDP, há pouco mencionado. Os níveis de desenvolvimento discutidos por Vygotsky (2007) são: nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal. Em linhas gerais, o nível de desenvolvimento real é representado por processos e explicações realizadas pelas crianças, cujo amadurecimento das funções mentais já teria sido completado, por conhecimentos reais, já construídos. Logo, constitui aquilo que pode fazer, resolver e explicar por si mesmas. Já a zona de desenvolvimento proximal funciona como um mediador para o próximo nível a ser atingido, o de conceitos potenciais. Vygotsky define ZDP como

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através de solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto (Vygotsky, 2007, p.97).

Com o exposto, a Zona de Desenvolvimento Proximal possibilita analisar, não apenas o estado cognitivo em que a criança está, mas o que está em processo que pode ser diferente para crianças com as mesmas idades. Conforme Tunes (2000), a ZDP envolve relações entre três termos: o desenvolvimento do sujeito, a sua aprendizagem e o ensino a ele dirigido, estruturado por outros como a historicidade do conhecimento humano.

Oliveira (2009) aponta os três grandes pressupostos do pensamento de Vygotsky que subsidiam as reflexões em educação: a ideia de desenvolvimento prospectivo; os processos de aprendizado movimentam os processos de desenvolvimento; o papel do outro como mediador entre a cultura - indivíduo e a promoção dos processos interpsicológicos.

O desenvolvimento prospectivo deve focar nos processos, no que os estudantes estão aprendendo. O segundo pressuposto, o de que os processos de aprendizado movimentam os processos de desenvolvimento, traz subjacente a

ideia de que aprender possibilita o desenvolver. O aprendizado é que vai impulsionar o desenvolvimento, fazendo com que algo de novo surja na interação entre o homem e seu aparato biológico e o mundo. Por fim, como terceiro pressuposto, Oliveira (2009) concebe o papel do outro como mediador entre a cultura - indivíduo e promoção dos processos interpsicológicos. O outro é que irá garantir que significados compartilhados na mesma cultura sejam também compartilhados por aquele indivíduo que está chegando à cultura.

1.4 Objetivos, conteúdos e orientações didáticas para o ensino de Língua Estrangeira no Ensino Fundamental

Cabe agora apresentar e discutir os objetivos centrais delimitados para a aprendizagem de língua estrangeira. De uma forma geral, é preciso levar em consideração os estudantes, os sistemas educacionais e as funções sociais da língua estrangeira em questão. Conforme Brasil (1998), para o Ensino Fundamental, os objetivos enfocam o papel formativo, bem como as funções sociais da língua. Para o alcance dos objetivos, há a necessidade de reflexão sobre as condições das escolas, a quantidade, a intensidade e a continuidade de exposição da língua.

A sensibilização dos estudantes se dará, de acordo com o documento, com foco em três eixos: o mundo multilíngue e multicultural em que se vive; a compreensão global (oral e escrita); e o empenho na negociação do significado. Dentre os objetivos explicitados, destacamos os mais próximos dessa pesquisa:

Construir conhecimento sistêmico, sobre a organização textual e sobre como e quando utilizar a linguagem nas situações de comunicação, tendo como base os conhecimentos da língua materna; [...] construir consciência linguística e consciência crítica dos usos que se fazem da língua estrangeira que está aprendendo; ler e valorizar a leitura como fonte de informação e prazer, utilizando-a como meio de acesso ao mundo do trabalho e dos estudos avançados (BRASIL, 1998, p.67)

Quanto aos conteúdos, estes são organizados a partir do conhecimento de mundo, tipos de texto (incluindo o reconhecimento da função social de um determinado texto), conhecimento sistêmico (incluindo o reconhecimento de diferentes tipos de texto e atribuição de significados) e conteúdos atitudinais.

Dentre as orientações didáticas apresentadas no documento, estão a pré-leitura, a leitura, a pós-leitura e a produção escrita e oral. A produção escrita é considerada um desafio, já que, com a ausência de um interlocutor, distancia-se da linguagem oral. Na escrita, a linguagem precisa ser mais clara e trabalhada a partir de códigos escritos. No entanto, acreditamos que a utilização de HQs (baseadas em diálogos simples) aproxima a produção escrita da oral, podendo contribuir para a escrita dos estudantes. A esse respeito, é importante considerar que

[...] uma forma de tentar ultrapassar as dificuldades que a escrita apresenta para esse momento da aprendizagem seria utilizar, como base de todo o planejamento, as relações que se podem estabelecer entre o conhecimento de mundo e as diferentes formas de organizá-lo em textos por meio da escrita.. (BRASIL, 1998, p.98).

O que nos leva a concluir que essa aprendizagem requer que se tenha uma compreensão clara da relação entre o processo de escrita e um determinado produto (o seu produto específico), considerando seus objetivos e possíveis utilizações sociointeracionais.

1.5 Caminhos para construção das atividades de pesquisa, a partir do referencial apresentado

Uma das condições para ensinar os alunos a aprender e continuarem aprendendo vida afora é ajudá-los a tomar consciência do que sabem. Para tanto, é necessário que o professor não só acredite que os alunos têm conhecimentos e condições necessárias para aprender, como também explicita isso em suas atitudes. De que modo o professor pode realizar essa tarefa? Planejando atividades com o que os alunos trazem, com o que eles precisam saber.

É importante que o professor ajude os alunos a estabelecer relações entre o que já aprenderam e o que estão aprendendo, criando, em sala de aula, um ambiente propício à troca de ideias. Isso significa que os professores devem, frequentemente, propor questões que favoreçam aos alunos refletir sobre o que sabem e o que estão aprendendo. Outras vezes, é o professor quem explicita as relações que ele pode estabelecer entre um conhecimento e outro. As perguntas

e as relações oralizadas ajudam os alunos a constatar que a construção de conhecimento ocorre por meio de sucessivas reorganizações, as quais são feitas a partir de novas relações.

Logo, é fundamental que se considerem os interesses e as motivações dos alunos e que se garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participantes, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade, na sociedade em que vivem, utilizando sua própria língua ou outra, e sendo capazes de se comunicar e atuar como cidadãos, construindo, assim, sua própria história.

Dessa forma, educadores e psicólogos educacionais têm enfatizado a importância de se desenvolver um ambiente propício ao desenvolvimento da criatividade na escola. Elementos do ambiente escolar, como o currículo, a forma de gestão, os métodos de avaliação, o clima de sala de aula, a postura do professor e a relação professor-aluno podem tanto contribuir para o desenvolvimento do potencial criador dos estudantes, como gerar entraves à promoção da criatividade. Por isso, estratégias de ensino que motivem o aluno a aprender têm sido uma preocupação frequente dos professores.

Segundo Bzuneck (2010), essa inquietação docente surge da percepção do professor quanto ao desinteresse dos alunos para o estudo, desinteresse demonstrado no esforço mínimo empregado na realização das tarefas escolares ou acadêmicas ou ainda no esforço aplicado para desobrigar-se das atividades solicitadas, para obtenção de notas ou para certificação.

Pensando nisso, o nosso próximo capítulo traz à tona o uso das tecnologias digitais no contexto escolar, como ferramenta para despertar no aluno o interesse pela aprendizagem e como aliado para o professor que se preocupa em lecionar, não da mesma forma que aprendeu, porque os tempos mudaram, os alunos mudaram, mas acompanhando os avanços dos novos tempos.

Nesse sentido, Alves (2009) reitera que o planejamento de ensino deve contemplar a aplicabilidade pedagógica dessas ferramentas no processo educacional, objetivando acompanhar e direcionar a interatividade dos indivíduos envolvidos (alunos e professores), para o avanço de sua aprendizagem.

CAPÍTULO II - AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO ESCOLAR

Neste capítulo, trabalharemos as tecnologias no contexto escolar, a partir de sua conceituação e presença nas relações de poder. Em seguida, as Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação serão exploradas, bem como o conceito de *cibercultura*. Em seguida, serão discutidos os desafios e as possibilidades dos usos das tecnologias contemporâneas na escola.

2.1. Concepção de tecnologia e sua presença nas relações de poder

Em pleno século XXI, fala-se muito em tecnologia, porém, as tecnologias são tão antigas quanto a humanidade. Embora sejam frequentemente consideradas sinônimo de máquinas, seu conceito é amplo e inclui a totalidade das criações humanas, desde o desenvolvimento da linguagem até a invenção de sofisticados aparelhos eletrônicos. Kenski (2012, p.24) define tecnologia como o “conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade”.

Para Kenski (2012), o uso do raciocínio pelas sociedades humanas tem garantido diferentes e crescentes inovações que, quando materializadas, dão origem a diferentes processos, produtos e instrumentos, por exemplo. Assim, a tecnologia é sinônimo de poder, em princípio, possibilitando, por exemplo, a defesa de nossa espécie, diante da fragilidade em relação a outros animais e ao meio.

No entanto, progressivamente, novas tecnologias foram inventadas e utilizadas, não mais para a defesa, mas para a transformação dos diferentes espaços, a partir de ataque a grupos e territórios e dominação em contextos de guerras, domínio cultural e exploração acelerada de recursos naturais. Para a autora, “os vínculos entre conhecimento, poder e tecnologias estão presentes em todas as épocas e em todos os tipos de relações sociais” (p.17).

Kenski (2012) pontua ainda que as relações de dominação não foram alteradas até o presente e que as grandes potências realizam o financiamento da pesquisa em inovações, como estratégia de manutenção da soberania e do controle. Nesse cenário, a educação também se apresenta interligada às

relações de tecnologia, conhecimento e poder. A autora discute que a educação escolar, quando aliada ao poder governamental, reforça a definição dos objetivos e currículos que objetivam a formação para determinadas profissões, funções e ocupação nos estratos sociais. Tal quadro representa um risco, já que

[...] a escola representa na sociedade moderna o espaço de formação não apenas das gerações jovens, mas de todas as pessoas. Em um momento caracterizado por mudanças velozes, as pessoas procuram na educação escolar a garantia de formação que lhes possibilite o domínio de conhecimentos e melhor qualidade de vida. (KENSKI, 2012, p.19).

Cabe, então, à escola estar atenta às diferentes relações de poder e se posicionar, a partir de perspectivas que favoreçam a autonomia e a criatividade dos estudantes, questões que serão aprofundadas mais adiante.

No que diz respeito à evolução das tecnologias, sabemos que somos bem diferentes dos nossos antepassados. Kenski (2012) relata que, no surgimento de nossa espécie, contávamos apenas com a capacidade natural dos nossos corpos, ressaltando a importância da complexidade fisiológica:

Na realidade, podemos considerar o corpo humano, e, sobretudo, o cérebro, a mais diferenciada e aperfeiçoada das tecnologias, pela sua capacidade de armazenar informações, raciocinar e usar conhecimentos de acordo com as necessidades do momento (KENSKI, 2012, p.20).

Assim, as mãos livres para criar e a capacidade humana de raciocinar nos remetem a diferentes episódios da história, como o domínio da agricultura, a obtenção e o uso do fogo e da roda, como exemplificado pela autora. A característica de vivência em grupos possibilitou a transmissão e o aperfeiçoamento de técnicas entre as gerações. Podemos compreender que “todas essas descobertas serviram para o crescimento e o desenvolvimento do acervo cultural da espécie humana” (KENSKI, 2012, p.20-21).

Em continuidade a essa discussão, a autora pontua que as tecnologias desenvolvidas em uma determinada época confundem-se com a evolução social do homem, citando, como exemplo, as idades da pedra, do ferro e do ouro. Dessa forma, a evolução tecnológica altera comportamentos. Lévy (1999) também apresenta exemplos históricos, em que a sociedade humana,

historicamente, tem alterado as suas relações com a natureza e, também, as intra e interpessoais.

Na atualidade, a sociedade está imersa em tecnologias digitais de comunicação e de informação. As novas demandas têm alterado as configurações das relações interpessoais, intrapessoais e de trabalho. A próxima seção se destina a discutir essas novas tecnologias.

2.2 As novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) e o conceito de cibercultura

Na atualidade, os recursos tecnológicos aliados à capacidade de representar e transmitir informação, ou tecnologias da informação e da comunicação (TIC), são amplamente utilizados, em diversos âmbitos de atividades humanas. Segundo Kenski (2012), essas novas tecnologias baseiam-se na linguagem digital, caracterizada pela utilização de códigos eletrônicos. Dessa forma, no presente estudo, os termos TIC e tecnologia digital estão sendo utilizados como sinônimos.

Esses recursos têm transformado o modo como vivemos, pensamos, amamos, estudamos, visitamos os amigos e parentes. Não estamos falando do futuro, estamos falando do presente, do agora. O mundo está cada vez mais rápido, dinâmico e repleto de novidades tecnológicas. A cada dia, somos bombardeados por novas formas de informação e de comunicação que invadem nossas vidas e a ela se integram.

Nesse novo quadro social, a informação é o elemento estimulador de transformação na vida das pessoas. Sob uma perspectiva capitalista, apropriar-se da informação e ter controle sobre ela tornou-se um imperativo político-social. Entretanto, elas não estão fechadas, pois busca-se a democratização digital.

Kenski (2012) discute a esse respeito, pontuando que a necessidade do ser humano de expressar, registrar e transmitir informações viabilizou um tipo especial de tecnologia, a “tecnologia da inteligência”, com base imaterial, para qual são constantemente desenvolvidos processos e produtos. Os últimos se utilizam de diferentes tipos de linguagem, como a oral, a escrita e a digital. Discutiremos, a seguir, de forma breve, cada uma delas.

A linguagem oral é considerada por Kenski (2012) como a mais antiga forma de expressão, a partir de signos comuns de voz, compartilhados por membros de um determinado grupo. Antes disso, era incorporada a sistemas corporais. Já a linguagem escrita está associada à passagem de um hábito nômade para mais sedentário e há a necessidade de compreensão gráfica desde os primeiros registros em cavernas até a elaboração de sofisticados sistemas. Ainda a respeito da linguagem escrita, Kenski afirma que

[...] a partir da escrita se dá autonomia da informação. Já que não há a necessidade da presença física do autor ou do narrador para que o fato seja comunicado. Por outro lado, as informações são muitas vezes apreendidas de acordo com o contexto em que se encontra o leitor. (KENSKI, 2012, p.20-21).

A terceira linguagem, a digital, é baseada, para Kenski (2012), em códigos binários e está articulada com as tecnologias eletrônicas de informação e comunicação. A partir dela, é possível desenvolver diferentes formas de comunicação, interação e aprendizagem que se distanciam das narrativas circulares e repetidas da oralidade e sequencial da escrita, tendo como base o hipertexto. O hipertexto corresponde à evolução do texto linear em que há camadas em sequências de documentos interligados em que cada pessoa tem autonomia no avanço das informações disponíveis.

A partir da articulação de diferentes tecnologias da informação e da comunicação surge o que Kenski (2012) denomina de híbrido tecnológico e, por meio das tecnologias digitais, é possível representar e processar qualquer tipo de informação suportada por redes. Para a autora, “as redes, mais do que uma interligação de computadores, são articulações gigantescas entre pessoas conectadas com os mais diferentes objetivos” (p.34).

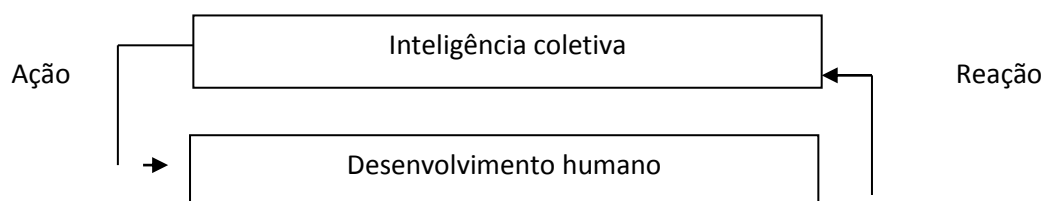
As redes se apresentam, então, como possibilidade de conexão de tudo o que existe, das pessoas em espaços digitais, os ciberespaços. Cabe, dessa forma, uma reflexão da conceituação de *cibercultura*, a partir dos estudos de Pierre Lévy.

Para Lévy (1999), o saber é condicionado a uma “ecologia cognitiva” da sociedade.

Atualmente nós chegamos a uma situação onde os sinais que são transmitidos entre os seres humanos e o que eles compartilham têm

três características fundamentais e inteiramente novas. Esses sinais são ubíquos, uma vez que entram na rede, estão em toda a parte. Eles são interconectados e têm capacidade de ação e reação autônomas, graças ao *software*. (LEVY, 1999, p.8, 2005)

Os diferentes sinais e linguagens estão em diversos lugares, ao mesmo tempo, caracterizando uma era com crescente e vertiginoso aumento de informações. Lévy (1999) denomina a era da informação de segundo dilúvio, o dilúvio de informações que direciona profundas mudanças nas relações com os objetos de conhecimento e se impõem novos estilos de raciocínio, os quais denominam de uma forma geral de inteligência, cognição coletiva que articula numerosos pontos de vista. Nas relações entre Cibercultura e inteligência coletiva, o desenvolvimento humano também se faz presente. O esquema a seguir representa bem os pontos de interconexão entre as duas esferas:



No entanto, é preciso esclarecer um pouco o conceito de desenvolvimento humano, que perpassa por dimensões filosóficas, éticas e culturais, abrangendo, dentre outras áreas, as heranças culturais, a democracia plural, a saúde, os direitos humanos, a prosperidade econômica, a educação, a inovação multidimensional, a paz, a segurança, a pesquisa científica e o meio ambiente. Dentre tais aspectos, Lévy (1999) chama atenção para as ciências sociais, que deveriam se concentrar em abordar as dimensões antes postas em forma de encadeamento, como um “sistema orgânico, que se mexe”. No entanto, critica a ausência de diálogo entre as diferentes ciências humanas.

Levy (1999) ratifica a ideia do ciberespaço como um observatório de conhecimento da sociedade humana e, dessa forma, as diferentes produções, incluindo as artísticas e culturais, passaram a ter um reflexo qualquer no ciberespaço que possibilita armazenar, processar e visualizar dados coletivos. Partindo da coletividade, existe uma análise da comum dicotomia entre contextos

locais e globais e, para o Lévy (2005), como o desenvolvimento humano se dá em escala planetária. Os instrumentos de observação se justificam por *high tech* e,

[...] finalmente, o pico dessa revolução seria uma metalinguagem científica que nos possibilitasse traduzir os dados e as teorias das ciências humanas e sociais, que nos possibilitasse coordenar as competências das diferentes ciências sociais e ciências humanas. Uma linguagem que funcione para um aumento coletivo e pessoal da cognição e que seja um tipo de *knowledge management* para o conjunto das ciências humanas e ciências sociais, com uma orientação (que eu gostaria que fosse explícita) para o problema do desenvolvimento humano. (LEVY, p.11, 2005)

Outro caminho importante, oriundo da cibercultura, diz respeito à possibilidade de simulações que estarão amplificando a imaginação individual e permitindo o compartilhamento de modelos mentais, apresentando um importante papel nas atividades de pesquisa científica por possibilitarem a formulação e exploração de hipóteses de formas múltiplas. As TIC e a cibercultura estão, naturalmente, influenciando o mundo da educação. Questões que serão discutidas a seguir, ampliando a justificativa de seus usos no ensino de Língua Inglesa.

2.3 As tecnologias na escola: desafios e possibilidades

A Tecnologia presente no cotidiano escolar está presente em diferentes documentos oficiais, como na própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, a respeito dos objetivos para o Ensino Fundamental: “Art.32º. II. A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade”. (BRASIL, 1996).

Compreendemos que a intenção é a de que os estudantes sejam envolvidos no cotidiano escolar com situações e objetos concretos que permitam a aprendizagem mediada e (re)dimensionada pelas TIC, em coerência com um mundo, que não é apenas natural, mas tecno-natural (FOUREZ, 2004) visando os interesses e demandas, não apenas do presente, mas, sobretudo, do futuro. Para Fourez (2004),

[...] o mundo dos alunos não é absolutamente este “mundo natural”. Eles vivem em uma tecno-natureza. O que a princípio faz sentido para eles, não é o mundo desencarnado dos cientistas, mas a natureza tal qual ela existe no seio de um universo de finalidades. Isto que são confrontados os alunos são situações em que tecnologias e natureza estão articuladas, em um universo de finalidades. (FOUREZ, p.9, 2004).

Vivemos em uma era da informação, como já foi discutido, e há a necessidade de haver um trabalho intensivo para que a informação se transforme em conhecimento, sobretudo, em escolas inseridas e comunidades em que é comum a existência de novos arranjos familiares, em que não há um acompanhamento efetivo do desenvolvimento de crianças e adolescentes, muitas vezes expostos a situações de risco.

Na prática escolar, a revolução das novas tecnologias digitais tem gerado novas demandas, forçando a escola a sair do lugar, a mudar, a deixar de ser uma instituição arcaica onde o professor é o centro e detentor de todo conhecimento e o aluno apenas agente passivo no processo de aprendizagem, para exercer uma atividade mais ativa e significativa.

Nessa perspectiva, aprender a utilizá-las requer curiosidade e motivação e, ao ignorá-las, nos tornamos ultrapassados e excluídos. Ou a escola se apropria dessas tecnologias ou fica fora do diálogo com os estudantes.

A escola, como um lugar de troca de experiências, interações sociais e conhecimento, não pode estar alheia ao novo contexto socioeconômico-tecnológico, pois, sem essa contribuição, dificilmente o aluno crescerá crítica e socialmente.

Kalinke (1999) nos aconselha, em seu livro, a aprender a lidar com essa nova geração, geração dos nativos digitais, e escreve que não podemos ensiná-la da mesma forma que fomos ensinados, pois os tempos mudaram. É necessário estar aptos a lidar com as novas tecnologias e, principalmente, conhecer a abrangência de recursos que ela fornece.

Modernizar a sala de aula não é sinônimo de modernizar o ensino. A simples introdução da tecnologia não muda a metodologia. Ela sozinha não constrói nada, é apenas uma ferramenta. Quem faz a diferença são o professor e o aluno.

O uso de recursos tecnológicos diversos tem aproximado o professor de um mundo midiático que propicia mais dinâmica na sala de aula. O professor é o elemento fundamental para desencadear esse processo. Entretanto, também sofre com a falta de políticas públicas voltadas para uma formação continuada que privilegiem a sua inserção no ambiente tecnológico. Essas formações continuadas, quando acontecem, muito cobram, em relação à utilização, e pouco se tem ensinado, restringindo-se, na maioria das vezes, apenas a teorias. Não basta só ter essas ferramentas na sala de aula; é preciso capacitar os professores para que eles as dominem e assim possam auxiliar e orientar os seus alunos.

É mais um desafio para os docentes, pois, dentre tantos outros, destacamos aqueles que se mostram mais presentes nas queixas do profissional da educação básica. São eles: o baixo valor de seu salário que, além de ser uma grande evidência da desvalorização dessa atividade, obriga o professor a dobrar sua jornada de trabalho para se sustentar, impossibilitando-o de se dedicar mais a sua prática e ascender profissionalmente, por falta de tempo e de condições econômicas para tanto; a baixa expectativa em relação a sua capacidade intelectual como profissional e a falta de incentivo para que ele dê continuidade à sua qualificação e, assim, consiga reverter essa situação; ainda podemos citar a indisciplina dos alunos, que, somada aos limites impostos pela direção e a ausência da família no processo educativo, dificulta a realização do trabalho docente na sala de aula.

Moran (2006) afirma que os professores, em sua maioria, têm dificuldades no manuseio das tecnologias e tentam fazer o máximo que podem. Diante desse hábito, mantêm uma estrutura repressiva, controladora, repetidora. Muitos tentam mudar, mas não sabem bem como fazê-lo e não se sentem preparados para experimentar com segurança. Ainda segundo Moran (2006, p. 32), “é importante diversificar as formas de dar aula, de realizar atividades e de avaliar”. Porém, é importante ressaltar que é preciso mais do que um simples domínio instrumental, torna-se necessário um conhecimento das potencialidades proporcionadas por cada tipo de tecnologia, de acordo com cada método de ensino a ser aplicado. O professor precisa ser reflexivo e se questionar: De que modo pode essa tecnologia favorecer o meu trabalho docente? De que modo pode ela transformar

a minha atividade, criando novos objetivos, novos processos de trabalho, novos modos de interação com os meus alunos?

De acordo com Almeida (2001, p. 43), o professor, ao incorporar as TIC aos métodos ativos de aprendizagem, além de desenvolver a habilidade de uso das mesmas, “estabelece uma ligação entre esse domínio, a prática pedagógica, as teorias educacionais refletindo sobre sua própria prática buscando transformá-la”. Várias instituições, de acordo com Moran (2006), impõem mudanças dos professores, sem dar-lhes condições para que eles as realizem.

Diversas organizações que introduzem computadores conectam-se, através da internet, e esperam que só isso melhore o processo educativo. Almeida (2009) destaca que é preciso integrar os recursos tecnológicos e midiáticos, de forma significativa, no processo de ensino e aprendizagem. É importante ir além do acesso, proporcionar condições para que alunos e demais membros da comunidade acadêmica possam se expressar por meio das múltiplas linguagens, de modo a utilizar as operações e funcionalidades das tecnologias, apreendendo suas propriedades específicas e potencialidades, para a produção do conhecimento e do desenvolvimento pessoal e cultural.

É claro que não é preciso ser especialista em tecnologia para utilizá-la, mas não adianta só teclar no computador ou reproduzir um vídeo na sala de aula; é preciso compreender o uso dessas ferramentas, para melhor utilizar seus recursos. Apesar de muitos educadores ainda se sentirem inseguros e despreparados, muitos já perceberam o potencial dessas ferramentas e procuram levar novidades para a sala de aula, seja com uma atividade prática no computador, com videogame, *tablets*, celular e vários outros, pois existe uma infinidade dessas ferramentas. Tais ferramentas possibilitam ao aluno a capacidade para adaptar-se ao universo textual e oferecem a oportunidade de integrar imagens, vídeos e sons aos textos. Com isso, eles têm mais interesse pelos estudos e se aproveitam da competência e familiarização que já possuem, com relação à utilização das tecnologias digitais.

O papel do professor está em orientar e mediar as situações de aprendizagem, o compartilhamento e a aprendizagem colaborativa, para que aconteça a apropriação, que vai do social ao individual. O professor, deve pesquisar, junto com os alunos, problematizar e ser desafiado pelo uso da

tecnologia, pois não cabe ao professor só escolher esse ou aquele recurso a ser utilizado, no processo de ensino-aprendizagem; o importante é que o professor estabeleça uma mediação contínua, possibilitando, assim, alcançar os objetivos propostos pela atividade. Para Perrenoud (2000, p.128),

[...] formar para as novas tecnologias é formar o pensamento hipotético e dedutivo, as faculdades de observação e de pesquisa, a imaginação, a capacidade de memorizar e classificar, a leitura e a análise de textos e de imagens, a representação de redes, de procedimentos e de estratégias de comunicação.

Nesse mesmo trilha, Gabriel (2013, p. 109) reforça que o professor deve deixar de ser um informador para ser um formador; caso contrário, o uso da tecnologia terá apenas aparência de modernidade. Dessa forma, Xavier (2007, p.4) afirma que “a sociedade pode aproveitar das vantagens das tecnologias nos processos de aprendizagem, ou seja, se sugere que haja uma modernização da educação”.

A tecnologia nos oferece um leque de recursos. Cabe ao professor fazer escolhas de aplicação coerentes, pois sozinha ela não promove a construção do conhecimento, é apenas uma ferramenta. Para Lévy (1999), não basta ao aprendiz apropriar-se das tecnologias e suas ferramentas, como simplesmente ligar, desligar, digitar ou buscar informações; é preciso saber construir o conhecimento e criar soluções inovadoras.

Com relação às práticas de leitura e de escrita, Ferreira (2001) diz que as possibilidades na era digital são infinitas. Elas podem dispor, para o professor e para o aluno, um processo de ensino-aprendizagem interativo, dinâmico e plural. Fagundes (2008) afirma que

[...] a aplicação eficaz das tecnologias digitais consiste em enriquecer o mundo do aprendiz para sustentar interações produtivas e favorecer o desenvolvimento de sua inteligência. Não são os métodos e as técnicas de ensino, como se acreditou, que vão melhorar as aprendizagens, muito pelo contrário, são as atividades de trocas, as atividades exploratórias, experimentais, as atividades de comunicação, as atividades interativas, de colaboração e de cooperação entre os aprendizes e as pessoas (colegas e professores), entre os aprendizes e as fontes de informações que favorecerão as aprendizagens (Fagundes, 2008, p.10).

Quando bem utilizadas, através de um planejamento consciente, intensificam as atividades que se realizam, individualmente ou em grupos, pois, por meio delas, os alunos podem se comunicar com outras pessoas. Pode haver, também, produção coletiva de conhecimento, numa espécie de rede cooperativa de aprendizagem. Sem dúvidas, a sala de aula passa a ser um ambiente mais interativo e dialógico, pois o modelo unidirecional da comunicação, no qual o professor fala e o aluno ouve, será substituído pelo modelo das redes, em que todos os sujeitos têm vez e voz, estimulando a prática da leitura e da escrita, por promover a liberdade de expressão, entre seus usuários.

Sendo assim, Vale (2001) nos diz que o enfoque principal é criar, através das tecnologias, novas formas de ensinar e de aprender, bem como agregar o uso dos recursos disponíveis na escola ao seu compromisso maior, que seria um melhor convívio e uma atuação em cooperação efetiva, na sociedade. Para que essas situações sejam criadas, é preciso que professores, gestores e coordenadores estejam preparados para as transformações, a fim de vencer as resistências advindas da cultura tradicionalista.

Segundo Almeida (2009, p. 160),

[...] o domínio instrumental de uma tecnologia, seja ela qual for, é insuficiente para que o professor possa compreender seus modos de produção de forma a incorporá-la à prática. É preciso criar situações de formação contextualizada, nas quais os educadores possam utilizar a tecnologia em atividades que lhes permitam interagir para resolver problemas significativos para sua vida e trabalho, representar pensamentos e sentimentos, reinterpretar representações e reconstruí-las para poder recontextualizar as situações em práticas pedagógicas com os alunos.

Logo, pode-se aproveitar dos diversos instrumentos e ferramentas que as novas tecnologias proporcionam, em busca de contribuir, também, com o desenvolvimento da autonomia e da criticidade do aluno, indagando e utilizando meios com que ele possa refletir sobre determinado assunto e para que seja criativo e inovador. No ensino de língua estrangeira, essas tecnologias podem proporcionar recursos que logram ser eficazes e proveitosos, para uma aprendizagem que tenha significado para os estudantes.

Menezes de Souza (2011) cita que o mundo globalizado contemporâneo traz consigo a aproximação e justaposição de culturas e povos diferentes, muitas vezes de conflito. Em relação aos âmbitos cultural e pedagógico, o uso da internet possibilita novas formas de relação entre os envolvidos no processo de aprendizagem da LE, e também facilita acesso à informação sobre a cultura de outros países, possibilitando o desenvolvimento dos alunos para lidar com as diferenças, de uma forma mais dialógica, dependendo da proposta de ensino a que o professor possa recorrer.

As tecnologias contemporâneas proporcionam situações reais de uso da língua, por meio dos *chats*, leituras de textos autênticos, compreensão auditiva, filmes, vídeos etc. Além do que as interações em *chat*, *blogs* e e-mails, com fins didáticos, aparecem como fonte de construção do conhecimento, possibilitando ao aluno se tornar coautor mais autônomo e de ter decisão sobre seu produto final de aprendizagem.

As discussões realizadas até aqui permitem inferir que a cibercultura, na qual as TIC se inserem, tem sua linguagem própria e apresenta muitas possibilidades de conexão com outras linguagens, como é o caso da Língua Inglesa. Cabe, então, a apresentação de alguns trabalhos realizados na área.

Lopes (2011) afirma que se comunicar em uma língua estrangeira é muito mais do que simplesmente classificar seus componentes lexicais ou analisar suas normas gramaticais. Destaca que as tecnologias possibilitam o desenvolvimento de atividades intelectuais que ocorrem, em diferentes tempos e espaços, tornando os estudantes ativos em seus processos.

Ramos e Furuta (2008) apresentam, como principais contribuições das tecnologias no Ensino da Língua Inglesa, o aumento do interesse para a interpretação de textos e habilidades de leitura, mediados pelos docentes; o acesso rápido a diferentes informações; e a criação de situações de interatividade e formação de leitores estratégicos.

Nascimento et al. (2010) também listam vantagens ligadas ao uso de tecnologias, como o desenvolvimento de habilidades e estímulo à autonomia. Da mesma forma, sistematizam princípios que norteiam, por exemplo, o uso da internet em Língua Inglesa: a presença de imersão dupla, a aprendizagem

colaborativa, através de tarefas e processos e a integração das estratégias aos programas dos cursos.

Diante do exposto, baseamo-nos em perspectivas construtivas, para proporcionar ao aluno práticas sociais de aprendizagem, facilitando situações que promovam interação e a construção de significados, em diversos contextos de produção, para uma perspectiva mais crítica. O uso de tecnologias se torna um objetivo pedagógico atual e iminente. Por isso, acreditamos que a ferramenta TOONDOO pode auxiliar nesse processo.

No próximo capítulo, discutiremos a linguagem, os diferentes gêneros textuais e a utilização das histórias em quadrinhos, aliada a uma ferramenta digital, de fabricação desses quadrinhos, com o objetivo de motivar os alunos à aprendizagem da língua inglesa na escola.

CAPÍTULO III - O GÊNERO HISTÓRIAS EM QUADRINHOS (HQS) EM FOCO

Neste capítulo, apresentamos um breve histórico do gênero priorizado para esta pesquisa e seus empregos em contextos educacionais, bem como suas principais características e vantagens. Antes, porém, definimos a concepção de linguagem aqui priorizada.

3.1 A Linguagem e os gêneros textuais

No capítulo anterior, dentre outras questões, discutimos a respeito das relações entre linguagem e aprendizagem, a partir da concepção sociointeracional e do trabalho de Vygotsky. Cabe, então, ampliar a conceituação de linguagem e sua natureza sociointeracional. Para Brasil (1998):

[...] o uso da linguagem (tanto verbal quanto visual) é essencialmente determinado pela sua natureza sociointeracional, pois quem a usa considera aquele a quem se dirige ou quem produziu um enunciado. Todo significado é dialógico, isto é, é construído pelos participantes do discurso (p.27).

Os significados, desse modo, estão dependentes de contextos específicos influenciados pela cultura e pela história em um mundo social. Logo, a relação do significado é social, já que “quem usa a linguagem com alguém, o faz de algum lugar determinado social e historicamente”. (BRASIL, 1998, p.27).

Cabe pontuar que as construções dos conhecimentos linguísticos e seus usos se dão para os estudantes desde a infância e que o nosso país apresenta uma cultura monolíngüística. No que diz respeito às línguas estrangeiras, a aprendizagem deve, de acordo com Brasil (1998), aumentar justamente os conhecimentos que os estudantes construíram de sua língua materna, a partir de contrastes com a língua estrangeira, possibilitando-se que o estudante seja um ser discursivo na língua estrangeira.

Daí, surge a importância dos gêneros textuais. Marcuschi (2002) considera os gêneros textuais como práticas sócio-históricas, fenômenos vinculados à vida cultural e social. Assim, são frutos do trabalho coletivo e permitem estabilizar e

ordenar as atividades comunicativas cotidianas, sendo mais abrangentes que os tipos textuais. Além disso, para o autor, os gêneros não são instrumentos estanques da criatividade em ação. Caracterizam-se como eventos textuais maleáveis e dinâmicos. Surgem ligados a necessidades e a atividades culturais e sociais, bem como na relação com inovações tecnológicas, o que é perceptível, ao se considerar a quantidade de gêneros textuais hoje existentes, em relação a sociedades anteriores à comunicação escrita.

A partir da criatividade e das inovações tecnológicas mencionadas, o autor afirma que a intensidade do uso das tecnologias e suas interferências nas atividades comunicativas dão origem a novas formas discursivas, a novos gêneros, mas com bases semelhantes à dos gêneros mais antigos. Marcuschi (2002), ao trazer à tona a problemática educacional, sugere que o trabalho com textos seja realizado, a partir de diferentes gêneros distribuídos pelas modalidades escrita e oral em um contínuo.

Especificamente quanto às línguas estrangeiras, Carlos e Bordini (2012), baseados nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná, afirmam que o trabalho deve ser fundamentado na diversidade de gêneros textuais, buscando alargar a compreensão dos diversos usos da linguagem, concebendo o discurso como prática social. Em Brasil (1998), é possível encontrar a mesma recomendação, a partir da análise do gênero estudado, a distribuição de informações, sua composição, intertextualidade, recursos coesivos e outros critérios.

Carlos e Bordini (2012) ressaltam, também, a importância dos gêneros textuais, considerando as características dos estudantes e as finalidades da escrita, enfatizando a criatividade dos estudantes.

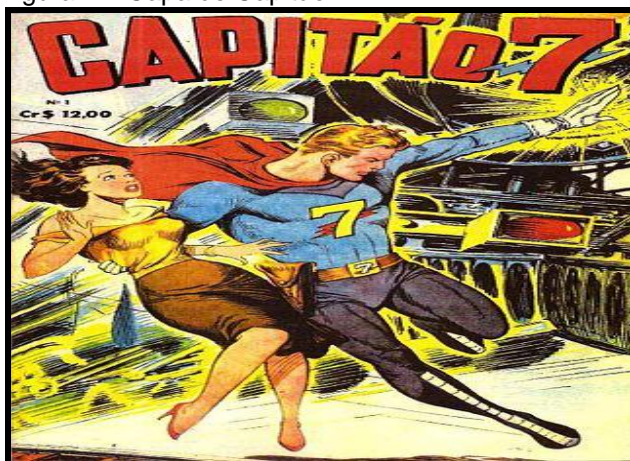
Diante do exposto, acreditamos que o gênero utilizado nessa pesquisa possibilita o desenvolvimento dos objetivos gerais para o ensino de Língua Inglesa estando em sintonia com concepções cognitivistas e sociointeracionistas, bem como com uma concepção de linguagem como prática social.

3.2 Elementos históricos do gênero Histórias em Quadrinhos

A linguagem dos quadrinhos teve sua propagação através de jornais, como entretenimento barato, mas ganhou grande importância, mundialmente, com produções de super-heróis.

Batman, Mônica, Homem-Aranha, Zé Carioca. O que esses nomes têm em comum? São personagens de histórias em quadrinhos de que nós já ouvimos falar, que fizeram ou fazem parte da infância de muitos. As histórias em quadrinhos estão no mercado há anos e, por apresentarem linguagem simples e atrativa, sempre foram apreciadas. As HQs são uma forma de comunicação global existente em diversos países, sob as mais variadas denominações. Podem ser chamados de quadrinhos, *comics*, gibis, banda desenhada, *fumetti*, mangá ou história em quadrinhos. . Abaixo a capa da revista em quadrinhos Capitão 7 de 1959.

Figura 1 – Capa de Capitão 7.



Fonte: Editora Outubro, 1959

A trajetória das histórias em quadrinhos nem sempre foi de sucesso. Houve um tempo em que foram rejeitadas, tanto por professores, quanto por pais, por serem julgadas um material inadequado para a aprendizagem das crianças e jovens, sendo a prática da leitura desse gênero vista como insalubre à prática pedagógica.

Houve um tempo, não tão distante assim, em que levar revistas em quadrinhos para a sala de aula era motivo de repreensão por parte dos professores. Tais publicações eram interpretadas como leitura de lazer e, por isso, superficiais e com conteúdo aquém do esperado para a realidade do aluno (VERGUEIRO, 2009, p.09)

As histórias em quadrinhos, assim como outros meios de comunicação de massa, sofreram preconceito e, durante muito tempo, foram percebidas pelo grande público como subliteratura direcionada ao público infantil. Para os mais radicais, causava prejuízos, interferindo na formação da criança e de um adulto saudável. Mas, ainda que banidos a uma condição minoritária, os quadrinhos oferecem um inestimável portal, através do qual podemos ver nosso mundo e modificar nossas ideias

Pais e educadores resistiram até recentemente a esse gênero textual. As HQs eram consideradas uma “leitura menor”. Essa consideração é errônea e merece uma revisão, pois, ao desvendar as formas coloquiais da linguagem, ao ampliar a capacidade de observação e de expressão das crianças, ao estimular a fantasia, despertar o prazer estético e aguçar o senso de humor e a crítica dos jovens, os gibis transformam o ato de ler em atividade prazerosa, contribuindo para estabelecer o saudável hábito da leitura. (SERPA E ALENCAR, 1998).

Inicialmente, essas produções eram vistas como vilãs, em relação aos leitores, pois como observa Rama (2004, p. 8):

Pais e mestres desconfiavam das aventuras das páginas multicoloridas das HQs, supondo que elas poderiam afastar as crianças e jovens de leituras ‘mais profundas’, desviando-os assim de um amadurecimento ‘sadio e responsável’.

Seguindo esse pensamento, as histórias em quadrinhos demoraram a entrar nas salas de aula, sendo, muitas vezes, banidas delas.

No entanto, com o passar do tempo, uma nova concepção acerca das HQs foi sendo construída, levando a uma maior reflexão quanto a sua função e contribuições para a sociedade e a educação. A Europa foi a primeira a despertar para tal fato e, posteriormente, outras regiões do mundo fizeram o mesmo. Dessa forma, as histórias em quadrinhos deixaram de serem vistas de forma depreciativa e passaram a ser aceitas novamente.

Já a introdução das histórias em quadrinhos (HQs) na educação aconteceu de forma bastante restrita, utilizadas inicialmente nos livros didáticos para ilustrar textos complexos. Com o tempo, foi sendo observada a boa aceitação entre os alunos e as pesquisas mostraram benefícios de sua utilização

nas salas de aula, como apoio pedagógico às diversas disciplinas (VERGUEIRO, 2010).

Com o passar dos anos, as barreiras, antes vistas por pais e educadores, foram, aos poucos, sendo derrubadas, ao perceberem que as críticas feitas eram infundadas, pois, na realidade, tinham pouco conhecimento em relação a essas histórias. Isso fez com que as HQs se aproximassem da escola e os educadores fizessem uso delas nas salas de aula. Hoje, no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases - LDB e os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN já reconhecem o emprego de histórias em quadrinhos no sistema educacional.

A escola deve promover e ampliar o uso da língua escrita e falada, de forma que o aluno se torne capaz de “interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações”. Ainda, o aluno deve ter acesso ao “universo dos textos que circulam socialmente” para aprender a produzi-los e a interpretá-los. Sendo assim, o uso de HQs em sala de aula pode ser considerado uma das fontes para promover o ensino da língua. (BRASIL, MEC, 1997: 51)

No Brasil, o primeiro gibi de expressão foi O Tico-tico, lançado no Rio de Janeiro, em 11 de outubro de 1905. Acredita-se que sua produção alavancou o início dos quadrinhos infantis em nosso país, pois trazia, em seu bojo, contos, curiosidades, poesia, datas históricas e textos informativos, como o aponta Penteado (2008).

As publicações não eram inteiramente dedicadas a um só personagem, como os gibis atuais, mas agrupavam diferentes expressões culturais, com destaque para a literatura, abrindo um farto espaço da arte que começava a se firmar no país (MAGALHÃES, 2005).

A História em Quadrinhos pode ser uma ferramenta extremamente útil para atividades em sala de aula. Além de servir como suporte para trabalhar linguagem visual, síntese e linearidade textual, também pode ser um ótimo recurso para explorar clássicos da literatura, como Os Lusíadas, de Camões, embora, o uso desse gênero como suporte para clássicos da literatura ainda levante diversas discussões. Logo abaixo mostramos o logotipo da revista em quadrinhos TICO-TICO de 1905.

Figura 2- Logotipo de *O Tico-Tico*, criado por Angelo Agostini



Em 2007, o governo Federal integrou, no Programa nacional de Biblioteca da Escola (PNBE), que funciona desde 1997, a utilização das Hqs, como instrumento de aprendizagem. O argumento do governo seria de que o elemento visual é um atrativo a mais, para incentivar a leitura nos alunos. (RAMOS, 2006)

Atualmente, as histórias em quadrinhos já são facilmente encontradas nos livros didáticos, desde a educação infantil até o ensino superior, como também são utilizados em provas externas (Enem, vestibulares, concursos públicos, etc.).

3.3 Caracterização do gênero e possibilidades de utilização nos processos de ensino e de aprendizagem

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2008), as HQs são gêneros adequados para se trabalhar na escola, porque favorecem a aprendizagem da linguagem verbal e não verbal, são fontes históricas e de pesquisa sociológica e discutem aspectos da realidade social, de forma crítica e com muito humor. Segundo Mendonça (2007, p.207),

[...] reconhecer e utilizar histórias em quadrinhos como ferramenta pedagógica parece ser fundamental, numa época em que a imagem e a palavra, cada vez mais, as associam para a produção de sentido nos diversos contextos comunicativos.

Os estudantes querem e gostam de ler os quadrinhos, é uma leitura muito popular entre eles. A linguagem verbal e não verbal torna a mensagem prazerosa, permitindo uma maior facilidade de compreensão e de aproximação dos conteúdos expostos. É um jogo proposto pelos quadrinhos que convida a sair do campo visual e entrar no da palavra, da imagem verbal.

Neste mesmo trilha Araújo, Costa e Costa (2008, p. 30), apresentam a ideia de que

[...] a mensagem das histórias em quadrinhos é transmitida ao leitor por dois processos: por meio da linguagem verbal – expressa a fala, o pensamento dos personagens, a voz do narrador e o som envolvido – e por meio da linguagem visual – no qual o leitor interpretará as imagens contidas nas histórias em quadrinhos. Unindo estes dois processos, chega-se ao escopo que o enunciado verbal pretende transmitir ao leitor.

A imagem que acompanha o texto narrativo em HQ se dá num quadro, como uma representação estática de uma determinada cena, onde personagens interagem num espaço e num tempo.

As histórias em quadrinhos também motivam os alunos ao aprendizado da leitura. Mesmo aqueles alunos que relutam a essa prática acabam se rendendo. As HQs também estimulam a escrita dos que gostam de ler, mas têm dificuldades na hora de escrever, tendo em vista que a sua narrativa sequencial ajuda nesse processo.

Entre todas as linguagens que fazem parte do mundo contemporâneo, há uma que realiza, marcadamente, a junção entre a linguagem escrita e a linguagem visual: a das histórias em quadrinhos. Estas vêm se fortalecendo como um importante instrumento de disseminação cultural e de formação educacional para pessoas de diferentes faixas etárias. É por meio dos quadrinhos que a maioria das crianças e dos adolescentes entra em contato com as linguagens plásticas desenhadas e com narrativas, iniciando seu contato com a linguagem cinematográfica e a literatura, adquirindo, assim, o gosto pela leitura.

Elas são textos narrativos que apresentam, como em toda narrativa, diferentes tipos de personagens, as histórias numa sequência de ações, em determinado local e durante certo tempo.

Para que a compreensão da linguagem dos HQs seja ampliada, é preciso conhecer os elementos que formam esse repertório. Os termos e conceitos das HQs são: balão, onomatopeias, linhas cinéticas, metáfora visual, cores e também apresentam outras características, como uma sequência de quadros chamada de quadrinhos, onde ocorre o enredo. Os diálogos são retratados na forma direta e dentro dos balões. Esses podem assumir diferentes formas, dependendo da situação vivida pelos personagens.

Figura 3 – Aluna lendo HQs.



Fonte: Autora.

Segundo Ramos (2008), os balões são recursos que representam a fala e o pensamento dos personagens, de forma gráfica, diferenciados pelo contorno ou rabisco que se direciona ao personagem. O contorno, por sua vez, significa a forma de como o discurso é proferido; logo, o balão é um elemento característico dos quadrinhos que transmite muitas informações importantes para a compreensão da história.

Os sinais de pontuação reforçam os sentimentos dos personagens, permitindo maior expressividade, reforçando a voz dos personagens e indicando o modo como eles revelam seus sentimentos, como raiva, espanto, alegria, tristeza.

As onomatopeias, que assumem papel importante neste gênero, pois nos transmitem sensação de movimento, animação e imitam os sons dos ambientes e dos personagens, causam certa animação à história, por meio de sons produzidos por pessoas, animais (*zzz*, para o sono, *rrr*, para o rosnado de um cão, entre outros), e por ambientes (*crash*, para a batida de um carro ou *buuum* para representar uma explosão).

Os novos tempos exigem um leitor capaz de interpretar, adequadamente, os mais variados gêneros, inclusive os multimodais, ou seja, os que utilizam as múltiplas modalidades da linguagem, tais como a verbal (escrita e oral) e a não verbal (visual). Linguagem verbal é uso da escrita ou da fala como meio de comunicação. A Linguagem não verbal é o uso de imagens, figuras, desenhos, símbolos, dança, tom de voz, postura corporal, pintura, música, mímica, escultura e gestos, como meio de interação. A linguagem não verbal pode ser até percebida nos animais, como, por exemplo: quando um cachorro balança a cauda, quer dizer que está feliz; se coloca a cauda entre as pernas, deve estar com medo ou triste. Logo, as atividades com esse gênero, como é o caso deste trabalho, não se restringem à decifração de palavras e frases, mas exigem a compreensão e a reflexão sobre as imagens.

As histórias em quadrinhos possuem uma capacidade pedagógica especial e podem dar suporte a novas modalidades educativas, podendo ser aproveitadas nas aulas de Língua Portuguesa, Inglês, História, Geografia, Matemática, Ciências, Arte, de maneira interdisciplinar, fazendo com que o aprendizado se torne, ao mesmo tempo, mais reflexivo e prazeroso em nossas salas de aula. (HAMZE, 2008).

Figura 4 – Demonstra o uso dos balões e das expressões faciais dos personagens.

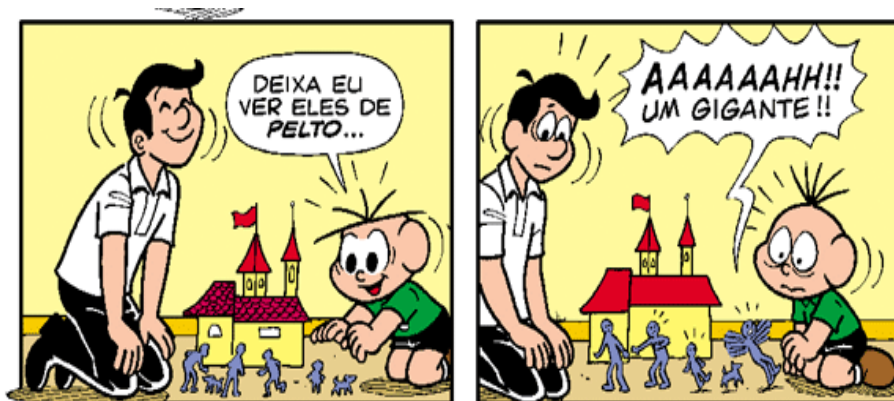


Figura 5 – Linguagem não verbal.



É comum, na educação brasileira, verificar alunos desmotivados e insatisfeitos com o ensino de Língua Inglesa, pois os mesmos alegam que as aulas são monótonas, cansativas e repetitivas. Acreditamos que o bom resultado de um aluno deve-se às estratégias utilizadas, por isso é necessário o uso de um método que trabalhe com situações reais do próprio cotidiano do aluno, para que ele perceba sentido naquilo que está sendo estudado.

Assim, acreditamos que o uso das Histórias em Quadrinhos, como um material de apoio no momento do ensino, somado ao conteúdo programático, proporcionará maior contato com o uso efetivo da língua inglesa, de forma mais ilustrativa, o que, com o auxílio da imagem, auxiliará o aluno a contextualizar a história, refletindo sobre a situação apresentada, de maneira lúdica, tornando as aulas mais interessantes.

Salientamos que a utilização dos quadrinhos na sala de aula requer do professor conhecimento das características do gênero e um plano de aula bem elaborado, com objetivos bem traçados. O segredo, sem receios, está em fazer um bom uso didático dos quadrinhos, atrelando-os ao conhecimento que se deseja trabalhar com a turma.

CAPÍTULO IV - CAMINHOS METODOLÓGICOS

Esta seção apresenta o método utilizado na pesquisa, incluindo a caracterização dos participantes, da escola (nosso campo de pesquisa), os instrumentos e procedimentos utilizados na coleta de dados.

4.1 Método

A nossa pesquisa caracteriza-se como uma pesquisa-ação, pois possibilita que o pesquisador intervenha dentro de uma problemática social, analisando-a e anunciando seu objetivo, de forma a mobilizar os participantes, para a construção de novos saberes. É através da pesquisa-ação que o docente tem condições de refletir, criticamente, sobre suas ações.

4.2 Participantes

Participaram da pesquisa 20 alunos, do 6º e 7º anos do ensino fundamental, de uma escola pública, situada na zona urbana da cidade do Recife-PE, com idade entre 11 e 14 anos.

4.3 Caracterização da escola

A escola foi inaugurada em 1985, com o objetivo de atender alunos da educação infantil ao ensino fundamental, na modalidade presencial. Cento e sessenta e cinco alunos foram matriculados em 2015. Em média, as turmas possuem 20 estudantes. A equipe gestora é composta pela diretora, vice-diretora, secretária e coordenadoras. Os professores participam de formação continuada, quinzenalmente, com duração de quatro horas. A participação dos pais ocorre nos eventos culturais e em reuniões, em que são informados sobre o desenvolvimento escolar dos filhos e são estimulados a opinar sobre diversas questões relacionadas ao contexto escolar.

Em relação aos princípios norteadores da pedagogia, a escola adota a abordagem interacionista, baseada em Jean Piaget.

O desenvolvimento integral dos alunos e a preparação para o crescimento acadêmico são objetivos principais da proposta pedagógica. A participação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem e o pensamento crítico e inovador são atitudes valorizadas, além da liberdade individual, a autonomia e o respeito ao outro.

Quanto aos métodos de ensino, são empregados os que privilegiam a pesquisa e a resolução de problemas, sempre respeitando as orientações dos PCN e as propostas sugeridas pelo município, cabendo ao professor orientar e mediar esse processo. Aparelhos audiovisuais, livros, *tablets*, *notbooks*, Tvs, Dvds, aparelhos de som, jogos de Lego são alguns dos recursos materiais utilizados. Além disso, toda a escola tem acesso à internet *wifi*, disponibilizada através de senha. O diário de classe é online.

Em relação ao espaço físico, a escola apresenta espaço físico insuficiente, não possuindo área destinada ao recreio dos alunos. Nas salas de aula, as carteiras são organizadas em filas duplas, nas paredes são expostos trabalhos produzidos pelos alunos, o quadro de horários está claramente apresentado como a regra de convivência. A média mínima é seis e a frequência exigida é de pelo menos 75% das aulas. Esses são os critérios para a aprovação.

4.4 Procedimentos

Inicialmente, foi estabelecido o contato com a escola, para obter o consentimento da participação da instituição na pesquisa. Foram esclarecidos os objetivos e os procedimentos para só então iniciar-se a pesquisa.

Com o objetivo de investigar o uso de recursos tecnológicos nas práticas pedagógicas da escola, foi preparado um questionário para os professores, com questões acerca dos tipos de tecnologias utilizadas em sala de aula, frequência de uso, capacitação dos professores e impacto sobre os resultados pedagógicos.

O questionário é um instrumento de investigação que visa a recolher informações, baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. Para tal, coloca-se uma série de questões que

abranchem um tema de interesse para os investigadores, não havendo interação direta entre estes e os inquiridos.

Vale salientar que um questionário é extremamente útil, quando um investigador pretende recolher informação sobre um determinado tema. Desse modo, através da aplicação de um questionário a um público-alvo constituído, por exemplo, de alunos, é possível recolher informações que permitam conhecer melhor as suas lacunas, bem como melhorar as metodologias de ensino, podendo, desse modo, individualizar o ensino quando necessário. No nosso caso, o questionário foi aplicado com os professores.

Ao analisarmos os resultados do questionário observamos que a maioria dos professores disse que usam os equipamentos tecnológicos sempre que podem e que não têm dificuldades para utilizá-los na escola, apesar de não receberem capacitação para instrução e sugestões de atividades ou de uso adequado, mas que a grande dificuldade está em disponibilizar tempo para a preparação de aulas, visto que suas jornadas de trabalhos são imensas e que tal preparação requer um pouco mais de dedicação.

Durante a intervenção, foi utilizada a abordagem sociointeracionista, em que a aprendizagem é vista como um fenómeno que se realiza na interação com o outro. Nessa esfera, o professor age como alguém que conduz o aluno ao aprendizado. Seu papel é ativo em sala de aula, não como detentor e transmissor do conhecimento, mas como mediador e incentivador da curiosidade e do aprendizado.

Portanto, foi aplicada uma metodologia que favoreceu o desenvolvimento da atividade, respeitando os alunos, suas características individuais e necessidades pessoais. É um trabalho que exige dedicação, sobretudo aos que mais necessitam. Portanto, o professor precisa estar atento a todos os elementos necessários para que o aluno aprenda e se desenvolva integralmente. O método em pauta foi dividido em sete momentos.

CAPÍTULO V - RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesta sessão apresentamos os principais resultados da pesquisa-ação a partir dos diferentes momentos vivenciados. Da mesma forma, discutiremos a participação e a produção dos estudantes, a partir do referencial teórico construído.

1º Momento: Avaliação de sondagem

Saber o que os alunos já conhecem é essencial para o ponto de partida do planejamento docente. Essa atitude tem sido bastante disseminada no Brasil.

Ao definir avaliação, Luckesi (2005) afirma que ela é um ato amoroso, porque é acolhedor, integrativo e inclusivo. O professor escolhe uma situação e lhe dá qualidade e suportes necessários para que os entendimentos e mudanças sejam compreendidos como um ato diagnóstico permitindo saber quem está precisando de ajuda, a fim de que possa criar condições de aprendizado para incluir o aluno na construção do conhecimento, relacionando suas experiências de vida com as diversas aulas e, assim, oferecer-lhes condições de aprender o que ainda não sabe. Observe a fala do autor:

Defino a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, no sentido de que a avaliação, por si, é um ato acolhedor, integrativo, inclusivo. Para compreender isso, importa distinguir avaliação de julgamento. O julgamento é um ato que distingue o certo do errado, incluindo o primeiro e excluindo o segundo. (LUCKESI, 2005, p.172)

A avaliação permite julgar e classificar, mas essa não é a sua função verdadeira, e sim, a de diagnosticar para saber o que o aluno aprende, para tomar decisões de como melhorar o ensino, modificar a prática para que os alunos alcancem os conhecimentos e, dessa forma, os resultados esperados.

Compartilhamos com Zabala (2007) a ideia de que a avaliação que os professores fazem de cada aluno ajuda a saber das necessidades que cada um tem e oferece as atividades adequadas para cada nível de aprendizagem, motivando-os para que continue aprendendo e não estacione em uma hipótese. Por meio do diálogo e da confiança, o professor deve valorizar o esforço dos

alunos e falar sobre o resultado da avaliação, seus avanços, ponto de partida e obstáculos que superaram.

A sondagem foi a maneira que encontramos para acompanhar o desenvolvimento do aprendizado do aluno mediante a intervenção. Este instrumento, desenvolvido especialmente para este estudo, é constituído por 59 itens de tradução, ora do Português para o Inglês, ora do Inglês para o Português. Foi elaborado com o objetivo de investigar o nível de conhecimento da Língua Inglesa dos alunos e foi aplicado, individualmente, na sala de aula.

Este momento durou três aulas (50 minutos cada), sendo que a primeira foi reservada para uma conversa informal, antes de iniciar a atividade, explicando-se os objetivos das atividades e da pesquisa como um todo.

Durante a aplicação da atividade, observamos que a maioria dos alunos não demonstravam interesse e que não queriam responder as questões. Foi preciso muita conversa para convencê-los a responder. Muitos falavam “... eu não sei nem Português que dirá Inglês” e ainda “detesto inglês, essa matéria não serve para nada, matéria chata...” e outras declarações, nesse mesmo trilho. Porém, no final, todos responderam a atividade.

Isso não foi surpresa para nós, visto que vários relatos recentes de pesquisadores apresentados na literatura de ensino e aprendizagem de língua estrangeira, embasados por pesquisas empíricas, continuam a apontar um retrato bastante negativo no uso e na aprendizagem da língua inglesa em sala de aula, em especial da escola pública. Vejamos alguns desses relatos:

Apesar de reconhecerem a importância de se saber Inglês, os alunos tratam o ensino de Língua Inglesa na escola pública ora com desprezo, ora com indiferença, o que causa na maioria das vezes a indisciplina nas salas de aula [...]. [...] o professor trabalha com a sensação de que o aluno não crê no que aprende, demonstrando indisciplina e menosprezo pelo o que o professor se propõe a fazer durante a aula. Por outro lado, os alunos mostram-se cientes de que o professor, por não desenvolver um programa global, contínuo e progressivo [...], não se sente à vontade para ‘cobrar’ dos alunos os conteúdos de forma mais efetiva, por estar consciente do provável fracasso dos mesmos (PERIN, 2005, p. 150).

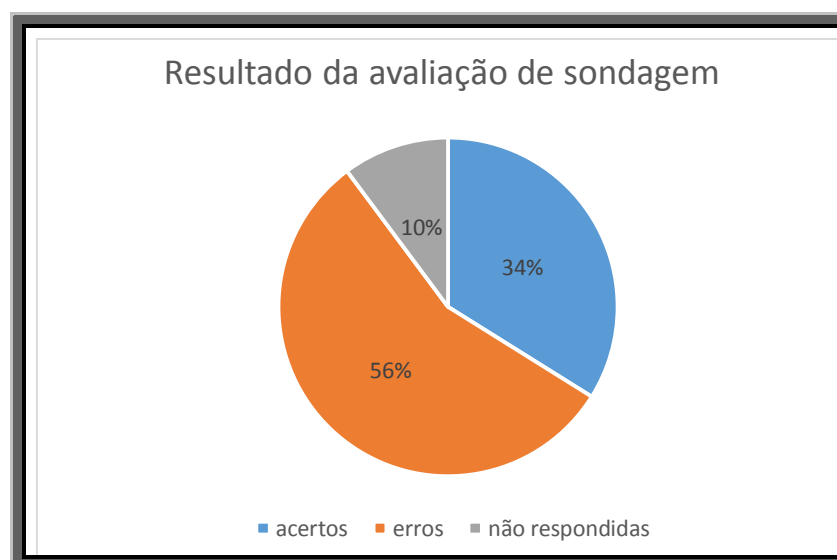
As falas dos alunos, citadas anteriormente são, entretanto, pensamentos equivocados e que não nos surpreendeu, uma vez que a maioria dos alunos não tem grande afinidade com idiomas estrangeiros e acha que aprendê-los é muito

difícil, visto que se baseiam na língua portuguesa, possuidora também de alto nível de complexidade, devido a infinitas regras gramaticais.

A formula “mágica” para problemas enfrentados no dia a dia da sala de aula, como o citado acima, parece ser o diálogo com o aluno, já que este é sujeito ativo no processo de aprendizagem. No entanto, além disso, a atividade proposta deve ser desafiadora – deve colocar um problema real a ser resolvido, para que, na tentativa de solucioná-lo, os alunos possam pôr em jogo tudo o que já sabem sobre o conteúdo da tarefa.

Sendo assim, não basta que a atividade seja interessante: precisa contribuir para a construção e o uso de seus conhecimentos. Quanto mais a atividade estiver adequada às suas necessidades de aprendizagem e quanto mais os agrupamentos forem criteriosamente planejados, maiores serão as possibilidades de os alunos evoluírem em seu conhecimento. Abaixo verificaremos o resultado da avaliação de sondagem, aplicada, a mesma encontra-se no apêndice para verificação.

Gráfico 1. Resultado da avaliação de sondagem.



O gráfico acima nos mostra os resultados da avaliação de sondagem (a mesma encontra-se no apêndice), observa-se que o número de questões respondidas erroneamente se destaca. Os alunos demonstraram dificuldades com palavras básicas como, por exemplo, um simples *good night*, boa noite em inglês.

2 º Momento: Socializando a ideia do projeto com os alunos (duração três aulas de 50 minutos cada)

Nesta etapa, nós iniciamos a aula perguntando se eles já ouviram falar em Histórias em Quadrinhos. Todos disseram que sim. Então, fomos nos aprofundando em nossas perguntas, com o intuito de perceber até onde eles conheciam o gênero em estudo. Fizemos outras perguntas: Vocês gostam? Com que idade começaram a ler? Quais são seus personagens preferidos?

Falamos de alguns personagens de quem nós gostamos, para estimular mais ainda a conversa, mostrando que é importante respeitar a opinião de todos e as diversas preferências. Eles responderam tranquilamente as perguntas, todos queriam participar da conversa, uns responderam que, mesmo antes de entrar na escola, eles já tinham contato com as HQs, que, às vezes eram lidas pelos pais, outras por amigos ou parentes mais velhos. Citaram vários personagens, entre eles os da turma da Mônica, tio Patinhas, Homem Aranha, entre outros, a maioria deles personagens de Mauricio de Souza e da Disney. Essa interação foi muito importante, porque nos aproximou dos alunos e nos deu ideia do repertório dos mesmos.

Em seguida, foram trazidos para sala de aula diversas histórias em quadrinhos, gibis e também recortes de revistas e jornais. Os alunos foram convidados a ler as HQs. Essa atividade pode ser feita em grupo ou individualmente. Nesse momento, os alunos ficaram muito à vontade, já que se tratava de uma leitura familiar, prazerosa e não obrigatória.

Os Parâmetros curriculares Nacionais (PCN) sugerem leituras através de jornais, de revistas, de fotos de família, enfatiza a importância de se ler imagens, uma vez que estas, além de ser texto, se compõem como uma unidade de significado. Também sugerem que o professor desenvolva práticas leitoras com textos de diferentes gêneros, mas devem-se priorizar os que circulam socialmente. Tais exercícios permitem que o aluno, ao fim de uma leitura expressiva, seja despertado por ideias de intertextualidade, ou seja, é remetido a outros textos já conhecidos. Assim, ocorre uma leitura significativa, que pode

levá-lo ao prazer, à fruição, à vontade de partilhar as descobertas, descobertas estas que ultrapassarão os quatro cantos da sala de aula e ganharão o mundo.

Enquanto educadores comprometidos com uma educação de qualidade, devemos estar atentos à visão e ao gosto do aluno para com as leituras que estamos utilizando em sala de aula. Assim, Baldi (2009) esclarece:

Precisamos estar atentos e observar se as crianças estão demonstrando interesse pela leitura, ouvindo e participando para que o ato de ler não seja em vão. Nessa circunstância, o professor precisa usar formas de despertar a atenção das crianças, interagindo com elas. Usar uma leitura que provoque interesse e desperte a interação na classe. (BALDI, 2009, p. 25).

Trabalhar com os gêneros com que as crianças se identificam facilita o andar do aprendizado. Assim, o manuseio de diversos gibis possibilitou estreitar a familiarização com os mesmos, o reconhecimento das personagens, a observação da forma de apresentação dos quadrinhos nos gibis, do trabalho de elaboração de roteiros, entre outros. Essa leitura foi incentivada e acompanhada. Percebemos que os alunos encontraram também facilidade na leitura de historinhas sem texto.

Após a leitura, com muita cautela, explanamos para os alunos o que são histórias em quadrinhos, questionando mais um pouco sobre o gênero, como perguntas sobre onde se podiam encontrar as histórias em quadrinhos, levantando mais conhecimentos prévios sobre as características desse gênero, mas sempre os deixando bem confortáveis para responder ou não. Levantamos questões sobre as características básicas do gênero (balões, expressão dos personagens, diálogos, onomatopeias, etc.), pondo em xeque a tese de que todos os saberes que a turma possui sempre colaboram para a construção de um conhecimento.

Logo, ao iniciarmos uma nova situação de ensino-aprendizagem, devemos considerar que o conhecimento prévio dos alunos constitui um amplo esquema de ressignificação, devendo ser mobilizado, durante todo o processo de ensino-aprendizagem, pois, a partir deles, o indivíduo interpreta o mundo. Nas imagens abaixo, observamos um momento de leitura dos alunos, que aproveitaram o intervalo entre as aulas para apreciar as Histórias em Quadrinhos.



Figura 6 e 7 – Alunos em momento de apreciação das HQs, uma leitura sem cobranças.

Fonte: Autora.



Em seguida, foi exibido o vídeo *O que são quadrinhos*. Sobre o uso dos vídeos em sala de aula, vale salientar que um bom vídeo é interessantíssimo para introduzir um novo conteúdo, para despertar a curiosidade, a motivação para novos temas. Isso facilita o desejo de pesquisa nos alunos para aprofundar o assunto do vídeo e da matéria.

Antes da exibição, informamos os aspectos gerais do vídeo (autor, duração), com o cuidado de não o interpretar e não o julgar antes da exibição, para que, assim, cada estudante pudesse fazer a sua própria leitura. A seguir, exibimos imagens do vídeo que foi exibido para os alunos.

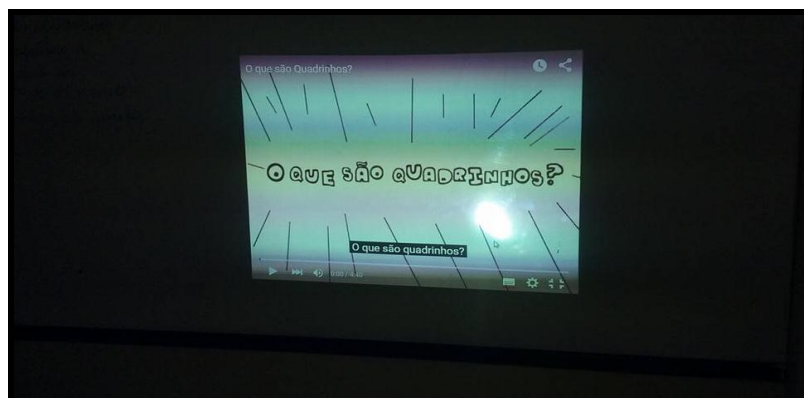
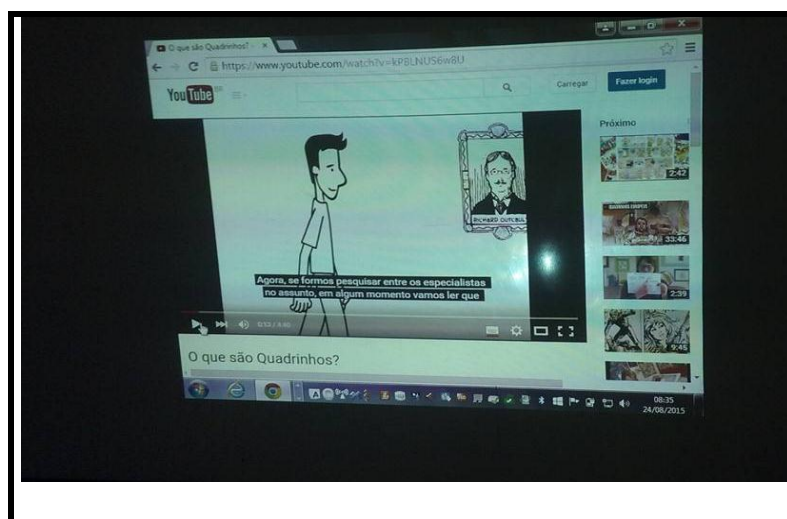


Figura 8 e 9: vídeo: O que são quadrinhos

Fonte: Autora



Durante a exibição, observamos muito interesse dos alunos, eles ficaram quietos e, no final, falaram que gostaram muito, não sabiam como tinham surgido e nunca haviam reparado na função dos balões, ou seja, que não conheciam as HQs, profundamente.

Após a exibição do vídeo, conversamos sobre o assunto abordado e já que eles ainda estavam com as HQs em mãos, solicitamos dos alunos que observassem as características do gênero e os convidamos a produzir, em cartolina, um cartaz para o mural da escola com as características das HQs. Surgiram, na linguagem dos alunos, os seguintes elementos:

- O espaço da ação é contido no interior de um quadrinho.

- O tempo da narrativa avança por meio da comparação entre o quadrinho anterior e o seguinte ou é condensado em uma única cena.
- O personagem pode ser visualizado e o que ele fala é lido em balões, em discurso direto.
- É um texto curto, construído com um ou mais quadrinhos, com presença de personagens fixos ou não, que cria uma narrativa com desfecho inesperado no final.
- Há predomínio de sequências narrativas.
- Em muitos casos, a temática é atrelada ao humor.
- Valorização dos desenhos em que aparecem as expressões fisionômicas das personagens.
- Utilização de onomatopeias e símbolos (coração para amor, estrela para soco, raios e caveiras para xingamentos).
- Diferenciação do corpo das letras para indicar entonação (cochichar: letra pequena/gritar: letra grande).

Percebemos, então, que estávamos no caminho certo, já que o vídeo causou um impacto positivo aos alunos. Fomos, então, um pouco mais além: entregamos um pequeno texto, uma narrativa, e uma folha de papel ofício com alguns quadros vazios e pedimos que os alunos transformassem a história que eles tinham em mãos em uma HQ, sem esquecer dos conhecimentos que foram explorados e analisados até então, transformando um gênero em outro. Vejamos abaixo:

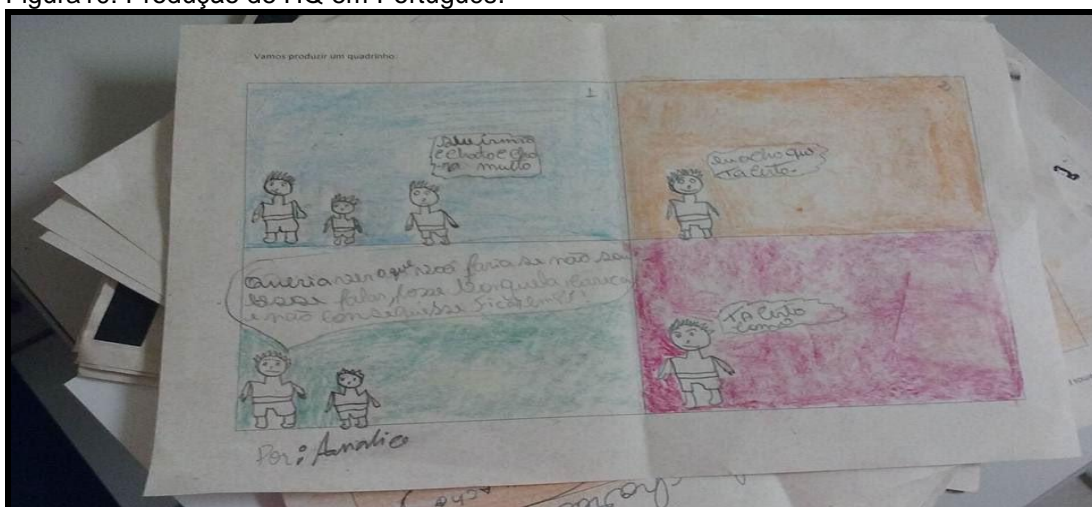
3ª Momento: Produção de sua própria história: alunos autores

Nesta etapa, os alunos criaram suas próprias histórias em quadrinhos. Solicitamos que se organizassem em dupla ou individualmente e entregamos uma folha de papel com alguns quadros vazios. Em seguida, organizamos a turma em duplas e solicitamos que organizassem um roteiro de criação em que os alunos tenham que escrever sobre um episódio que pretendem contar. Eles deveriam decidir quais personagens aparecem, qual cenário, qual fato ou acontecimento

deveria ocorrer e qual seria o desenlace. Somente depois de definir a história é que começaram a desenhar os personagens e os quadrinhos propriamente ditos.

Ao trabalhar em dupla ou em grupo, o estudante exercita diversas habilidades, como, por exemplo: ele aprende a escolher, a avaliar e a decidir, além de trabalhar a capacidade de ouvir e de respeitar opiniões diferentes, argumentando e aprendendo a dividir tarefas, mas é também importante levar em consideração a vontade do aluno, quando o mesmo quer trabalhar sozinho.

Figura10: Produção de HQ em Português.



Fonte: Primária.

Acima, na produção de uma aluna, observa-se que a mesma construiu o enredo e respeitou as características do gênero em estudo. Apesar de apresentar problemas em sua ortografia, os quais precisam ser trabalhados, sistematicamente, a aluna demonstra já conhecer a estrutura composicional de uma tirinha e os aspectos que lhe são peculiares.

A educação escolar é sempre intencional, isto é, há intenções e objetivos definidos nas tarefas que deve cumprir no seu ideário pedagógico. As intervenções permitiram ricas discussões sobre as características das HQs. Ao observar/acompanhar as atividades dos alunos, o professor planeja sua intervenção, de modo a contribuir para a construção dos saberes, pois estará contemplando em seu planejamento as necessidades dos mesmos, por ele detectadas. Toda fala do aluno deve ser observada e escutada pelo educador, através de um olhar investigador, com o propósito de estimular o aluno a criar suas hipóteses sobre o que aprende.

Segundo Weisz (2006, p.94):

Como um observador privilegiado das ações do aprendiz, o professor tem condições de avaliar o tempo todo, e é essa avaliação que lhe dá indicadores para sustentar sua intervenção. Mas isso é diferente de planejar e implementar uma atividade para avaliar a aprendizagem.

É no olhar do professor que o aluno vai encontrar o alicerce para seu desenvolvimento escolar, é nele que a criança vai confiar e buscar conforto nas suas inquietações e angústias. Dessa forma, o processo de intervenção se faz muito necessário, mas intervir é estar junto com aluno e entender suas dificuldades, buscar históricos, compreendendo a sua singularidade. Segundo Tardif (2002, p. 118), “ao entrar em sala de aula, o professor penetra em um ambiente de trabalho construído de interação humana”.

Um dos grandes desafios dos educadores é penetrar no mundo real dos alunos. Isso acontece quando os alunos conseguem acreditar no trabalho que os mesmos realizam. Assim, a escola precisa ser um ambiente favorável à aprendizagem, pois, segundo Leite e Tassoni (2002, p.136),

[...] as relações de mediação feitas pelo professor, durante as atividades pedagógicas, devem ser sempre permeadas por sentimentos de acolhimento, simpatia, respeito e apreciação, além de compreensão, aceitação e valorização do outro; tais sentimentos não só marcam a relação do aluno com o objeto do conhecimento, como também afetam a sua auto-imagem, favorecendo a autonomia e fortalecendo a confiança em suas capacidades e decisões.

Assim, a qualidade das interações promovidas no interior dos grupos, principalmente, entre professores e alunos, no espaço da sala de aula, ajuda o aluno a desenvolver suas capacidades, sejam elas cognitivas, afetivas ou motoras.

Como atividade complementar, solicitamos a produção de quadrinhos, a partir da leitura de um livro. A escolha do mesmo foi livre e, durante a produção do quadrinho, observamos a sequência da narrativa e a ligação com a obra original.

Abaixo, produções de quadrinhos dos alunos a partir da leitura do livro O Casamento de Zé Teatro com Maria Escola.

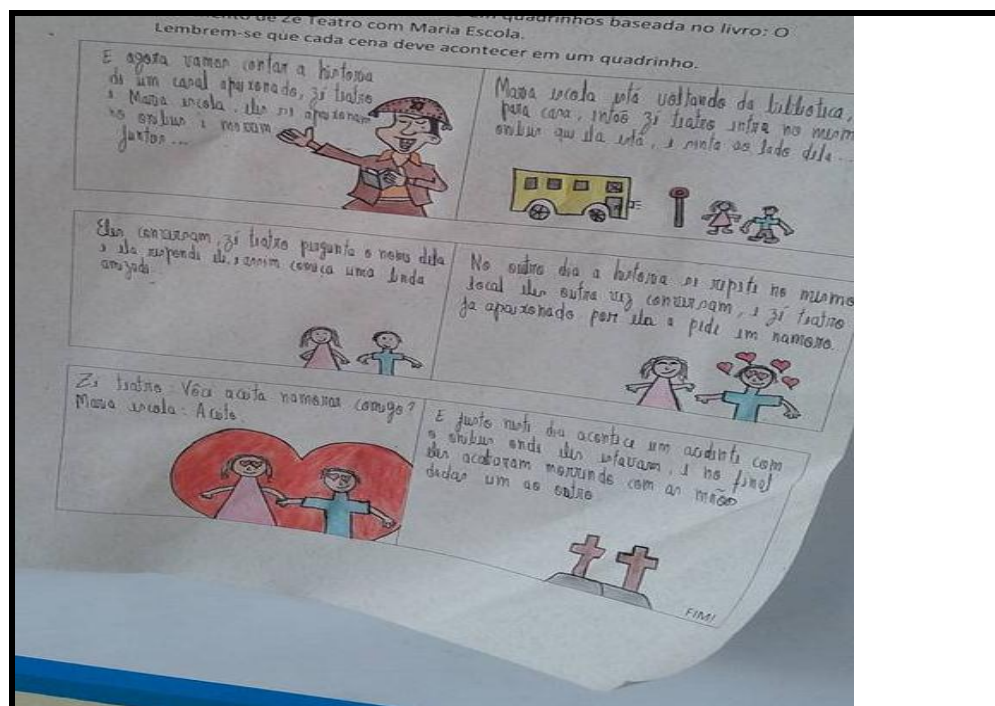


Figura 11: Produção de quadrinhos baseada em livro lido pelos alunos.
Fonte: Primária.

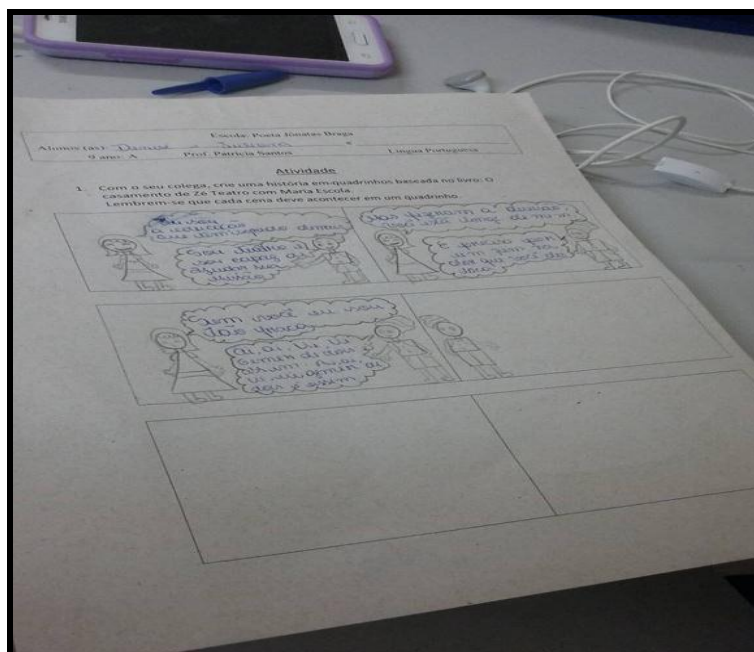
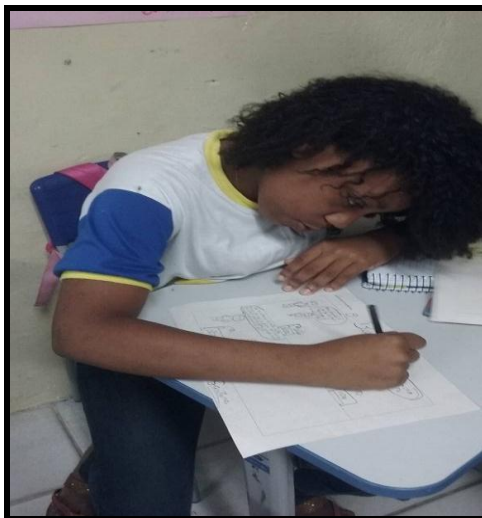


Figura 12: Produção de quadrinhos baseada em livro lido pelos alunos.

Figura 13: Aluna produzindo sua História em Quadrinhos.



Fonte: Autora.

Nessa atividade os alunos foram estimulados a desenhar, sem se prenderem à qualidade dos desenhos. O importante é que percebam que a história tem uma sequência e uma lógica, estimulados a usar e abusar dos recursos e elementos estudados sobre o gênero.

4º Momento: Voltando para a aula de Inglês

Partindo do básico, foram aplicadas para os alunos aulas com conteúdos básicos da língua, como os cumprimentos em Inglês, *Greetings*, os tempos verbais *simple presente* e *presente continuous*, *simple future*, os pronomes pessoais e interrogativos e alguns substantivos e advérbios, palavras mais usadas no dia a dia, aulas e lições importantes para começar a aprender sobre a língua, sempre, aproximando o idioma estudado da realidade dos alunos, levando a uma nova percepção da natureza da linguagem e de como ela funciona.

Após a aula expositiva dos conteúdos acima citados, foram propostas diversas atividades no caderno para aprofundamento do aprendizado. Este momento ocorreu em seis aulas (50 minutos cada), em dias alternados, sempre com a preocupação de não prejudicar o trabalho dos outros professores.

5º Momento: Combinando imagens e texto em inglês

Nesse momento, foi proposta aos alunos uma atividade individual de produção de quadrinho em papel, em que os alunos deveriam criar um diálogo em inglês, utilizando os *Greetings* (saudações em Inglês) e as HQs. Organizados em duplas ou em trios, cada grupo teve que decidir que personagens utilizar, organizar um roteiro de criação de um episódio que pretendessem contar.

Nessa etapa, eles tiveram que decidir quais personagens aparecem, qual cenário, qual fato ou acontecimento ocorrerá e qual desfecho. Somente depois de definir a história é que começaram a desenhar os personagens e os quadrinhos propriamente ditos. A turma desenhou seus personagens, usou fotos recortadas de revista e jornais para montar suas HQs, estimulados a desenhar, sem se prenderem à qualidade dos desenhos. O importante, este momento, é que percebam que a história tem uma sequência e uma lógica, estimulando-os a usar e a abusar dos recursos e elementos estudados. O resultado podemos observar em uma dessas produções anexada logo abaixo:



Figura 14 – O aluno produziu um diálogo utilizando saudações básicos em inglês.
Fonte: Autora.

Na produção acima, observamos que as histórias em quadrinhos foram organizadas com progressão temporal, quadro a quadro. Os alunos não apresentaram dificuldades na produção do diálogo em inglês.

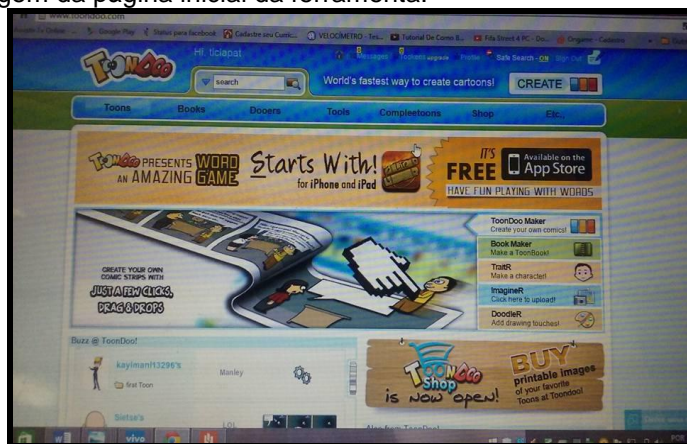
Ambas as atividades, tanto a de produção escrita como a de produção dos desenhos, foram bem aceitas pelos alunos, sempre realizadas com o nosso acompanhamento e direcionamento. Foi um sucesso.

5º Momento: Utilizando a ferramenta tecnológica *TOONDOO*

O momento mais esperado, sem dúvidas, foi este. Eles estavam muito curiosos para conhecer a ferramenta e colocar a “mão na massa”. Não é nenhum segredo que a curiosidade torna o aprendizado mais eficaz e agradável. Alunos curiosos não só fazem perguntas, mas também procuram ativamente as respostas. Se um professor é capaz de despertar a curiosidade dos alunos sobre algo que eles são naturalmente motivados para aprender, eles estarão melhor preparados para aprender coisas que eles normalmente consideram chatas ou difíceis. A curiosidade, portanto, coloca o cérebro em um estado que lhe permite aprender e reter qualquer tipo de informação, que possa motivar o aprendizado.

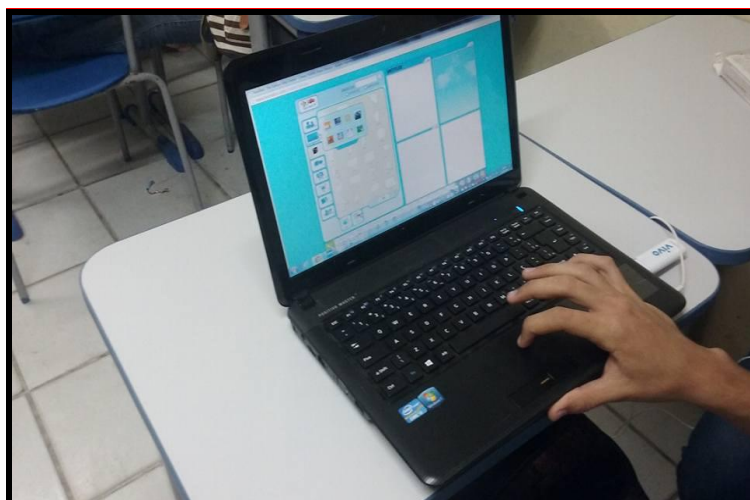
Assim, em sala de aula, já que em nossa escola não há laboratório de informática, mas com os *notebooks dos alunos e alguns tablets da própria escola*, apresentamos a ferramenta digital de produção de HQs. Explicamos como funcionava a ferramenta e, em seguida, cadastramos aluno por aluno. Para fazer o cadastro, o primeiro passo foi criarmos uma conta no site *Toondoo*, para isso clicamos em: *Sign Up for FREE* (acesse gratuitamente), preenchemos os campos abaixo, com as indicações, e clicamos em *Register* (fazer registro). Alguns mais experientes fizeram eles mesmos o cadastro. Após esse momento, foi proposto aos alunos que escrevessem histórias em quadrinhos, utilizando todos os recursos disponíveis por esta ferramenta. As produções solicitadas foram observadas, cuidando para que os temas estivessem relacionados aos conteúdos estudados. Logo abaixo, estão algumas imagens que retratam os primeiros passos dos alunos ao manusear a TOONDOON.

Figura15: Imagem da página inicial da ferramenta.



Fonte: Primária.

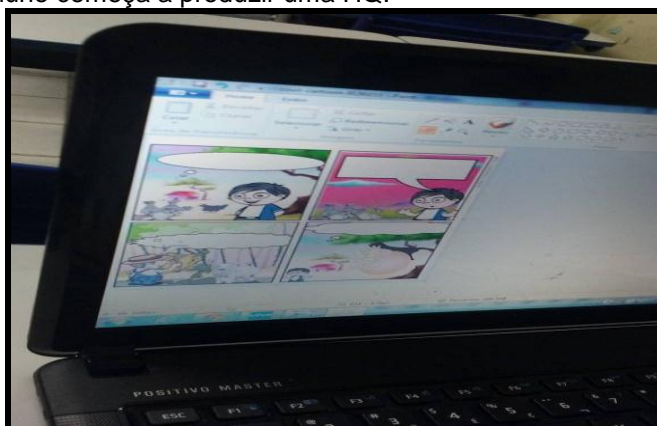
Figura 16: Aluno conhecendo as possibilidades de produção de HQs com a ferramenta TOONDOO.



Fonte: Primária.

Esta barra de figuras possui as opções para a criação das histórias em quadrinhos, com cenários disponíveis na biblioteca do programa. Além das opções de cenários, disponibiliza objetos e personagens, permitindo, inclusive, que modifiquem as expressões faciais, as posições deles, quanto ao cenário, todos eles em duas opções: em cores e em preto e branco. Disponibiliza ainda balões vazios para que diálogos possam ser inseridos. Outra opção tem a ver com as onomatopeias. Em caso de os usuários preferirem importar figuras que não fazem parte do acervo do programa, a última tecla da barra oferece esta possibilidade ao usuário.

Figura 17: Nesta, o aluno começa a produzir uma HQ.



Fonte: Primária.



Figura 18: Nesta, o aluno aborda a temática Profissões.

Fonte: Primária.

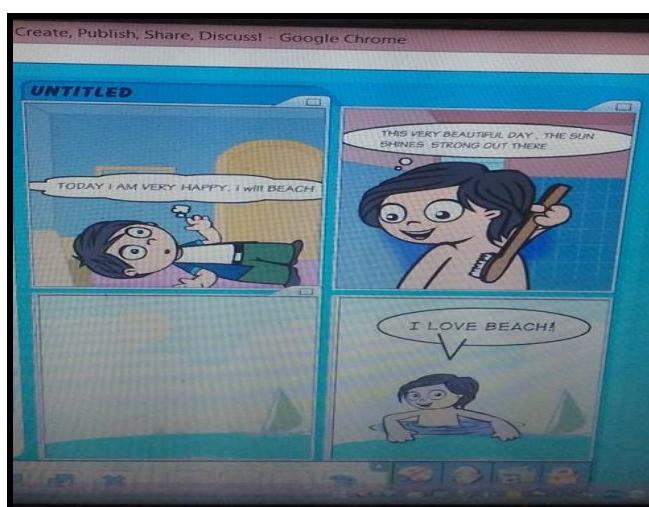


Figura 19: Produção de aluno

Fonte: Primária.

Na produção acima, o aluno utiliza para a produção de seu quadrinho: advérbio, verbo, o pronome pessoal I (eu) e faz a correta concordância entre esses termos.

6º Momento: Avaliação

Foi reaplicado o teste de sondagem com o objetivo de observar os avanços no processo de ensino-aprendizagem. Observe abaixo os resultados, após a avaliação das atividades.

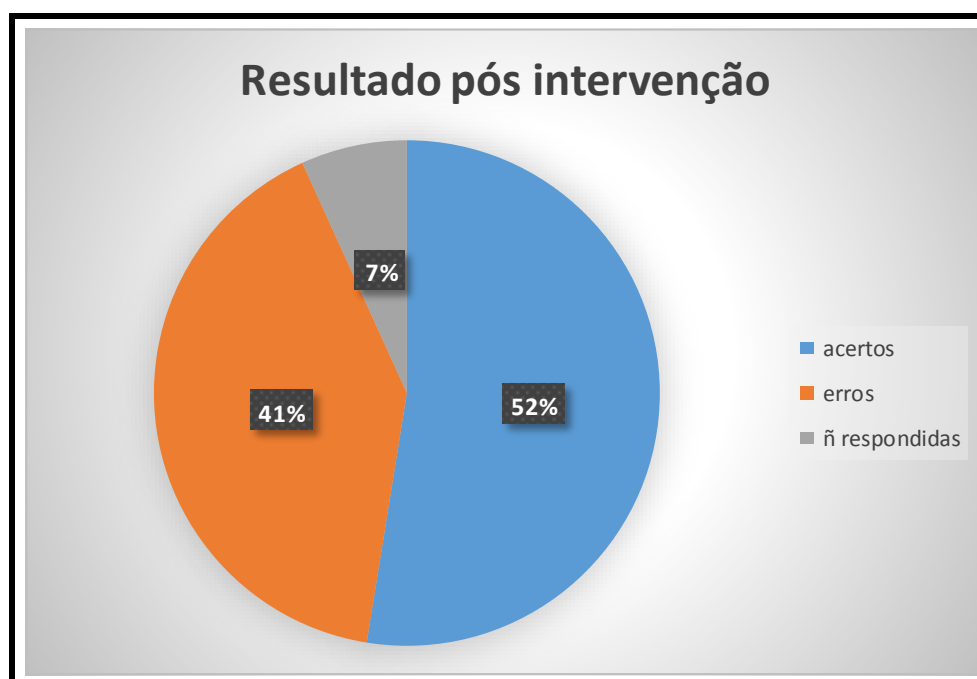


Gráfico 2: Resultado pós-intervenção

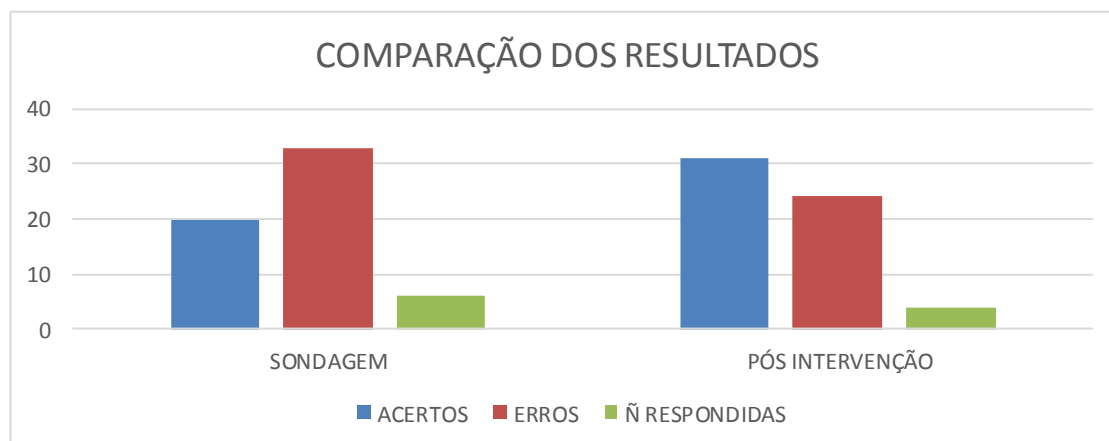


Gráfico 3: Comparando os resultados.

Foi possível observar um avanço considerável em relação à aprendizagem, uma vez que o percentual de acertos, em relação ao teste de sondagem, foi maior, enquanto que o percentual de questões erradas e não respondidas caiu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreende-se que todo o processo de ensino e aprendizagem é extremamente complexo e, quando diz respeito a uma língua estrangeira, o qual envolve uma nova cultura, nesse contexto, uma metodologia ultrapassada e mal planejada pode aumentar consideravelmente o grau de dificuldade da aprendizagem.

Nesse sentido, pensando na possibilidade de uma aprendizagem mais significativa (em que os novos conhecimentos que se adquirem relacionam-se com o conhecimento prévio que o aluno possui) da língua estudada, apresentou-se a possibilidade de se trabalhar em sala de aula de Língua Inglesa uma ferramenta digital de produção de quadrinhos, a TOONDOO. A utilização dessa ferramenta digital proporcionou uma melhor compreensão dos conteúdos, aumentou a concentração e motivou o interesse e a participação dos alunos em sala de aula.

Assim, obtivemos resultados positivos, pois, além de proporcionar algo que os alunos gostam de trabalhar, estiveram em uso questões que fazem parte do seu cotidiano (HQs aliada às tecnologias digitais). Logo, conseguiu-se um maior envolvimento dos alunos.

É importante citar algumas dificuldades encontradas na realização da intervenção, entre elas: o difícil acesso à internet na escola, pois a velocidade oferecida era muito baixa, a quantidade de *tablets* disponíveis, que era muito pequena (alguns alunos estavam com seus *tablets* quebrados), a própria ferramenta digital TOONDOO que, apesar de ter ótima comunicação visual, está em inglês, o que gerou algumas dificuldades. Outra dificuldade ocorreu durante o processo de edição, quando o programa, algumas vezes, travou, impedindo nosso procedimento artístico. Todas as dificuldades apontadas acima foram facilmente contornadas com nossa mediação do professor, comprovando que a tecnologia sozinha não é garantia de aprendizado.

Em síntese, acredita-se que o processo de ensino-aprendizagem de inglês foi facilitado pela articulação dos conteúdos da disciplina com o gênero História em quadrinhos e a ferramenta digital já citada.

No decorrer das atividades, os alunos demonstraram interesse, principalmente, naquelas que envolviam o uso do computador. Como já foi dito, o projeto teve início com atividades impressas e, em seguida, com atividades no computador.

Pretendemos que a discussão aqui proposta, embora tendo foco no uso da tecnologia aliada à produção de quadrinhos no ensino de Língua Inglesa, possua relevância e que contribua para novas observações e novos caminhos para a investigação.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M, E. *O computador como ferramenta de reflexão na Formação e na Prática de Professores*. São Paulo: Revista da APG. Nº11, ano VI, PUC-SP, 1997.

_____. *Educação, projetos, tecnologia e conhecimento*. São Paulo: PROEM, 2001.

_____. *Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o compartilhar de significados*, Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 79, p. 75-89, jan. 2009. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1435/1170>.

Acesso em: 23 jun. 2015.

_____. *Integração de tecnologias à educação: novas formas de expressão do pensamento, produção escrita e leitura*. In: VALENTE, José A.; ALMEIDA, M. E. (Orgs). *Formação de educadores a distância e integração de mídias*. São Paulo: Avercamp, 2007.

ALVES, L.R.G. Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle. In: ALVES, L.; BARROS, D.; OKADA, A. (Org.) *Moodle: estratégias pedagógicas e Estudos de Caso*. 2009

ARAÚJO, G. C.; COSTA, M. A.; COSTA, E. B. *As histórias em quadrinhos na educação: possibilidades de um recurso Didático-Pedagógico*. Revista Eletrônica de Ciências Humanas, Letras e Artes. Uberlândia, n. 2, p. 26-27. Julho/dezembro 2008. Disponível em: <http://www.mel.ileel.ufu.br/pet/amargem/amargem2/estudos/MARGEM1-E31.pdf>.> acesso em agosto de 2011.

BALDI, E. *Leitura nas séries iniciais: uma proposta para a formação de leitores*. Porto Alegre: Projeto Editora, 2009.

BASTOS, F. Construtivismo e ensino de ciências. In: NARDI, R. (Org.) *Questões atuais no ensino de ciências*. São Paulo: Escrituras, 2005.

BRASIL. *Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BZUNECK, J. A. Como motivar os alunos: sugestões práticas. In: BORUCHOVITCH, E., BZUNECK, J. A.; GUIMARÃES, S. E. R. (Orgs.). *Motivar para aprender: aplicações no contexto educativo*. Petrópolis: Vozes, 2010.

CITELLI, A. Educação e mudanças: novos modos de conhecer. In: *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 2004.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (Orgs). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

CARLOS, V. G.; BORDINI, M. *Ensino de Língua Estrangeira por meio de gêneros textuais: qual é a percepção dos professores em formação?* Revista X, v. 1, p. 1, 2012.

FAGUNDES, L. *Tecnologia e educação: a diferença entre inovar e sofisticar as práticas tradicionais*. Porto Alegre: diálogo disponível em http://groupsbeta.google.com/group/uca-ucs/web/dialogo_rev+fonte_lea+fagundes.pdf?hl=pt-BR. Acesso em set. 2015.

FRANCO, M. A. S. *Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos*. Educ. Pesquisa. São Paulo, v. 34, n. 1, abr. 2008. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022008000100008&lng=pt&nrm=iso>>. Acessado em 21 set. 2015.

FERREIRO, E. *Computador Muda Práticas de Leitura e Escrita*. Disponível em: <http://www.planetaeducacao.com.br/ambientevirtual/conteudo/conteudomensagem.asp?ID_POSTAGEM=116&siteArea=64&assuntoid=41>. Acesso em 9 jul. 2008.

FIGUEIREDO, F. J. Q. (org.). *A aprendizagem colaborativa de línguas*. Goiânia: Editora UFG, 2006.

FOUREZ, G. *Crise no ensino de Ciências*. Investigações no ensino de ciências, vol.8, n. 2, p. 109-123, 2003.

GABRIEL, M. *Educar: A (r)evolução digital na educação*. 1ª ed. – São Paulo: Saraiva, 2013.

HAMZE, A. *História em quadrinhos e os Parâmetros Curriculares Nacionais*. São Paulo. Disponível em: <http://www.educador.brasilecola.com/trabalho-docente/historia-quadrinhos.htm>. Acesso em: 07 de set. 2015.

KALINKE, Marco Aurélio. *Para não ser um professor do século passado*. Curitiba: Editora Gráfica Expoente, 1999.

KENSKI, V.M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. 8ª edição. Campinas: Papirus, 2012.

_____. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 9. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LEFFA, V. J. *O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional*. Contexturas, APLIESP, n. 4, p. 13-24, 1999.

LEITE, S. A. S.; TASSONI, E. C. M. A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor. In: AZZI, R. G.; SADALLA, A. M. F. A. (Orgs.). *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Editora 34. São Paulo: 1999.

_____. *Desenvolvimento humano e unidade das ciências*. Universidade São Marcos. (Transcrição de vídeo) São Paulo, 2005. Disponível em: <<http://universodoconhecimento.com.br/>> Acesso em: 14 de agos. de 2015.

LIMA, G. P. *Breve trajetória da Língua Inglesa e do Livro Didático de Inglês no Brasil*. Londrina, 2008.

LOPES, D.V. *As novas tecnologias e o ensino de línguas estrangeiras*. Revista Científica Tecnologus, v. 06, p. 01, 2011.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da Aprendizagem Escolar*. 17ª ed. São Paulo, SP: Cortez, 2005.

MAGALHAES, H. *O Tico-tico: 100 anos de encantamento*. 2005. Disponível em: www.universohq.com/quadrinhos/2005/ticotico.cfm>. Acesso em maio de 2015.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. DIONÍSIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Org.). *Gêneros Textuais e Ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.

MENDONÇA, M. R.S. Um gênero quadro a quadro: a história em quadrinhos. In: DIONÍSIO, A. P.; A. R. Machado e BEZERRA, M. A. *Gêneros textuais & ensino*. 5. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 20 7.

MENEZES DE SOUZA, L. M. T. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de Significação. In: MACIEL, R. F.; ARAUJO, V. de A. (Orgs.) *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco editorial, 2011.

MORAN, José Manuel. *A educação que desejamos - Novos desafios e como chegar lá*. 5 ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

_____. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.I; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. 12. ed. Campinas, SP: Papirus. 2006.

NASCIMENTO, A.K.O. Novas Tecnologias no ensino de Língua Inglesa: considerações acerca das metodologias de ensino de línguas. *Interdisciplinar*. Ano 5, v. 10, n. especial 2010 – ISSN 1980-8879 | p. 195-212.

OLIVEIRA, L. A. Ensino de língua estrangeira para jovens e adultos na escola pública. In: LIMA, D. C. de (Org.). *Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa*. Conversas com especialistas. São Paulo: Parábola, 2009.

OLIVEIRA, M. K. *Implicações pedagógicas do modelo Histórico-Cultural*. São Paulo: Campinas. *Caderno CEDES*, 35, 2000.

PAIVA, V. L. M. de O. *O uso da tecnologia no ensino de línguas estrangeiras: breve retrospectiva histórica*. Disponível em: <http://www.veramenezes.com/techist.pdf> > Acesso em: 25 set. 2011.

PENTEADO, M. A. *Desvelando o universo das histórias em quadrinhos: uma proposta de ação*. 2008. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1167-4.pdf>> acesso em agosto de 2015.

PERIN, J.O.R. Ensino/aprendizagem de língua inglesa em escolas públicas: o real e o ideal. In: JORDÃO, C.; GIMENEZ, T.; ANDREOTTI, V. *Perspectivas educacionais e o ensino de Inglês na escola pública*. Pelotas: Educat, 2005.

PERRENOUD, P. *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RAMOS, S. G. M. ; FURUTA, Susy . *Novas tecnologias nas aulas de língua inglesa: aprimorando o processo de ensino/aprendizagem*. Acta Scientiarum. Language and Culture, v. 30, 2008.

RAMOS, P. *Quadrinhos viram livro escolar em 2007*. Blog dos quadrinhos Disponível em:< http://blogdosquadrinhos2.blog.uol.com.br/noticia/arch2006-11-01_2006-11-30.html>. Acesso em: 30 abril 2015.

RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (Orgs). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. 1ª ed. SP: Contexto, 2004.

SILVA R. C; SILVA J. R. *O papel do laboratório no ensino de matemática*. In: VIII Encontro Nacional de Educação Matemática. Recife: UFPE, 2004. Disponível em:<< <http://www.sbem.com.br>>> Acesso em: 06 de setembro, 2015.

SERPA, D. & ALENCAR, M. *As boas lições que aparecem nos gibis: amadas pelas crianças, as histórias em quadrinhos podem tornar suas aulas melhores e mais divertidas*. Nova Escola, ano 13, n.111, p. 10-19, abr. 1998.

SOUZA, L. M. T. M. de. O conflito de vozes na sala de aula. In: CORACIN, M.J. (Org.). *O jogo discursivo na aula de leitura: língua materna e língua estrangeira*. Campinas: Pontes, 2002.

_____. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas,SP: Papirus, 2013.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TUNES, E. *Os conceitos científicos e o desenvolvimento do pensamento verbal*. Cadernos Cedes. n. 35, p. 36-49, Campinas: 2000.

VALE, A. M. do. *Educação popular na escola pública*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VERGUEIRO, W. *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2009.

_____. *Uso das HQs no ensino*. In: RAMA, A.; VERGUEIRO, W. (Orgs.). *Como usar as histórias em quadrinhos na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2010.

VIGOTSKY, L. *A formação social da mente*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WEISZ, T. *O diálogo entre o ensino e a aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.

XAVIER, A. C. S. *As tecnologias e a aprendizagem (re)construcionista no Século XXI*. Hipertextus Revista Digital, v. 01, p. 01-09, 2007.

_____. *Hipertexto e gêneros digitais discursivos*. São Paulo: Cortez, 2010.

ZABALA, A. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Questionário para professores do 6º ao 9º ano do ensino fundamental sobre o uso das Tecnologias em suas aulas.

1) Nome:

2) Tempo de atuação em sala de aula e em qual disciplina:

3) Quais desses recursos tecnológicos a escola dispõe?

- ☐ computador
- ☐ projetor de multimídia (data-show)
- ☐ Tv, vídeo, DVD
- ☐ acesso à Internet
- ☐ outros recursos (especifique) .

4) Você utiliza os recursos tecnológicos disponíveis na escola em suas aulas para

- ☐ acessar e-mails
 - ☐ apresentar conteúdos em data-show
 - ☐ criar e/ou corrigir provas e exercícios
 - ☐ realizar trabalhos administrativos
 - ☐ me comunicar com colegas e alunos
 - ☐ pesquisar na Internet
 - ☐ me manter informado sobre as últimas notícias
 - ☐ outros motivos (especifique)_____
-

5) A preparação que obteve para utilizar recursos tecnológicos, nas atividades que desenvolve, é fruto de:

- ☐ participação em curso específico de Computação/Informática
- ☐ experiências adquiridas durante o curso de pós-graduação
- ☐ iniciativa pessoal através de leituras de livros e revistas
- ☐ contatos com especialistas da área

☐ participação em grupos interdisciplinares

☐ não tive nenhuma preparação para utilizar recursos tecnológicos

6) Com que frequência você utiliza os recursos tecnológicos nas atividades que desenvolve no seu trabalho?

☐ Diariamente

☐ 2 duas vezes por semana

☐ a cada 15 dias

☐ esporadicamente

7) Qual a maior dificuldade que você enfrenta ao usar os recursos tecnológico nas atividades que desenvolve no seu trabalho?

☐ falta de tempo

☐ falta de motivação

☐ falta de um treinamento específico

☐ outras razões (especifique)

APÊNDICE 2

Escola: _____

Aluno: _____

Disciplina: Inglês

Professor (a): Patrícia Santos

Avaliação de Sondagem de Língua Inglesa

1) Traduza os pronomes pessoais abaixo:

I-

YOU-

HE-

IT-

WE- YOU-

THEY-

2) Preencha os espaços em branco com o verbo to be no presente:

a) I ___ student in that school.

b) We ___ the champions!

c) You ___ the best student here.

d) ___ it a dog?

e) ___ I a human?

f) They ___ my friend.

g) She ___ beautiful.

h) He ___ my brother.

3) Escreva em Inglês:

a) Bom dia- _____

b) Boa tarde- _____

c) Boa noite- _____

- d) Qual o seu nome? _____
- e) Meu nome é Carlos. _____
- f) Como vai você? _____
- g) Prazer em conhecê-lo. _____
- h) Até logo! _____
- i) Oi! _____
- j) Onde você mora? _____
- k) Quantos anos você tem? _____
- l) Como se chamam seus pais e irmãos? _____
- m) Que horas são? _____
- n) Por favor! _____
- o) Perdão! _____
- p) Boa sorte! _____
- r) Feliz aniversário! _____
- s) Quantos anos você tem? _____

4) Traduza as palavras abaixo:

- | | |
|--------------------|--------------------|
| a) Parents - _____ | l) tiger - _____ |
| b) brother - _____ | m) bear - _____ |
| c) sister- _____ | n) rabbit- _____ |
| d) Mother - _____ | o) fish- _____ |
| e) Father- _____ | p) three- _____ |
| f) teacher- _____ | q) eithg- _____ |
| g) singer- _____ | r) January - _____ |
| h) job- _____ | s) Sunday- _____ |
| i) nurse- _____ | t) Friday- _____ |
| j) doctor- _____ | u) November- _____ |
| k) bee- _____ | v) weekend- _____ |